

I paradossi della collegialità coatta

Le altre amministrazioni, faticosamente, e a suon di "Leggi Bassanini", si stanno avviando verso trasformazioni rivoluzionarie¹, che hanno al loro centro il principio di responsabilità personale, la valorizzazione delle competenze, la valutazione dei risultati, l'ampio ricorso a modelli privatistici di conduzione e di gestione delle strutture e dei servizi. Solitaria, la scuola resta affezionata ai suoi organi collegiali.

Forse perché da un pezzo sono finite sia la riflessione che la mobilitazione su tali organismi², il Governo e i partiti non hanno trovato di meglio che aumentarne la dose, secondo una modalità originale e tutta italiana di concepire la partecipazione dei cittadini alle cose di scuola. E' di questi giorni la notizia che l'aula parlamentare si appresta a mettere l'ultimo voto sul venticinquesimo organo della scuola. L'energico richiamo del Sindacato³ ha convinto una maggioranza poco entusiasta a mettere fine ad un *stop and go* decisionale che continua dalla fine del 1996⁴.

¹ Per una sintesi di quanto avviene nelle altre pubbliche amministrazioni vedi il breve ma istruttivo saggio di Bruno Dente, *In un diverso Stato*, Bologna, Il Mulino, 2000. In esso non compare mai l'amministrazione della pubblica istruzione, forse data per definitivamente perduta. Si legga inoltre la pregevolissima ricerca di Federico Butera (a cura di), *Libro verde sulla pubblica istruzione*, Milano, Angeli, 2000, che però non ha avuto nessun seguito nella decisione politica del Governo e del Parlamento.

² Nella sterminata produzione di opere sugli organi collegiali, si deve segnalare il "classico" testo di Luciano Corradini, *La difficile convivenza*, Brescia, editrice La Scuola, 1975, tutto da rileggere anche a tanta distanza di tempo, riproposto in forma più sintetica anche in *Democrazia scolastica*, ibidem, 1976, in cui Corradini conduce la sua solitaria battaglia per la partecipazione. Il resto è solo fastoso commento giuridico ai cosiddetti "decreti delegati".

³ La CGIL scuola ha raccolto migliaia di firme per sollecitare il Parlamento ad una rapida approvazione della "riforma". La petizione è stata presentata al Presidente della Camera dei Deputati il 5 ottobre 2000: "Dal primo settembre, con il pieno avvio dell'autonomia scolastica e con l'attribuzione della dirigenza ai capi di istituto, si sono modificate nelle scuole le forme e i modi per assumere le decisioni. In assenza di un chiaro intervento legislativo si confondono equilibri e competenze, si deprime il ruolo professionale dei docenti e si depotenzia il contributo dei genitori, studenti e del territorio".

⁴ Il primo progetto di legge sulla "riforma" è dell'onorevole Acciarini e porta la data dell'8 novembre 1996.

Quattro paradossi della collegialità

Le conseguenze più gravi dell'iniziativa legislativa sugli organi collegiali, tenuto conto che essa conclude un periodo di eccezionale e intensa produzione di norme primarie e secondarie, si possono illustrare con tre paradossi.

Primo: *molti messaggi = nessun messaggio*

Quanto più la legge tende a definire e regolare il funzionamento interno delle scuole, tanto più la scuola nel suo insieme perde in trasparenza e in capacità di comunicare, dimensione fondamentale della partecipazione. L'affollamento di soggetti, di titolari, di percorsi decisionali e non, la confusione tra responsabilità "tecniche" e gestionali (*chi fa che cosa*), sostenuti da un appello alla partecipazione di tutti a tutto, aumenta a dismisura l'ambiguità dei messaggi. Alla fine l'organizzazione diventa colpevolizzante e persecutoria. Il cittadino (prima di tutto lo studente e l'insegnante) che pure è invitato a partecipare, viene poi respinto dall'opacità della struttura e dalla confusione dei codici utilizzati. L'istituzione, in mezzo a tanto rumore, appare muta e sorda, una scatola nera, troppo complicata e misteriosa.

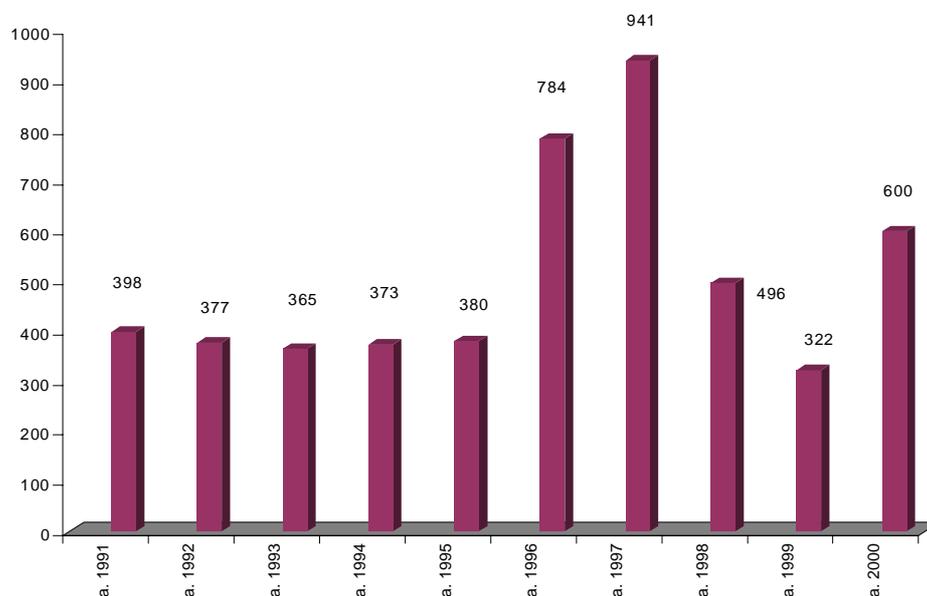
Il Legislatore dovrebbe rassegnarsi: la legge è impotente di fronte alla complessità. L'unica soluzione è creare le competenze per gestirla, *alleggerendo* al massimo la "macchina" e *fidandosi* degli attori, attraverso, in primo luogo, l'"autoregolazione" (anche etica e deontologica) dei professionisti.

Secondo: *molte regole = nessuna regola*

L'altro paradosso sta nel fatto che una partecipazione tutta centrata sulla cultura giuridica (le regole formali) e sugli organi collegiali, non sulle "libertà" delle scuole e degli insegnanti, impone comportamenti, atteggiamenti e riflessi condizionati di *dipendenza* e di esclusione verso tutto ciò che non partecipa di questo arcano giuridico-burocratico. Infatti, da una parte il sistema lancia continuamente messaggi di autonomia (*fate da soli, arrangiatevi, siate autonomi...*), dall'altra li nega con un continuo richiamo all'esecuzione, all'adempimento e alle procedure.

Prima che sia troppo tardi, bisogna che qualcuno metta fine a questa situazione intollerabile soprattutto per gli insegnanti, interrompendo la rete che li stringe in un abbraccio soffocante, ambiguamente presentato come protettivo e rassicurante. Ci sono le prove di questo pericolosissimo processo iperregolativo.

E' quindi indispensabile che il Parlamento, prima di decidere alcun-

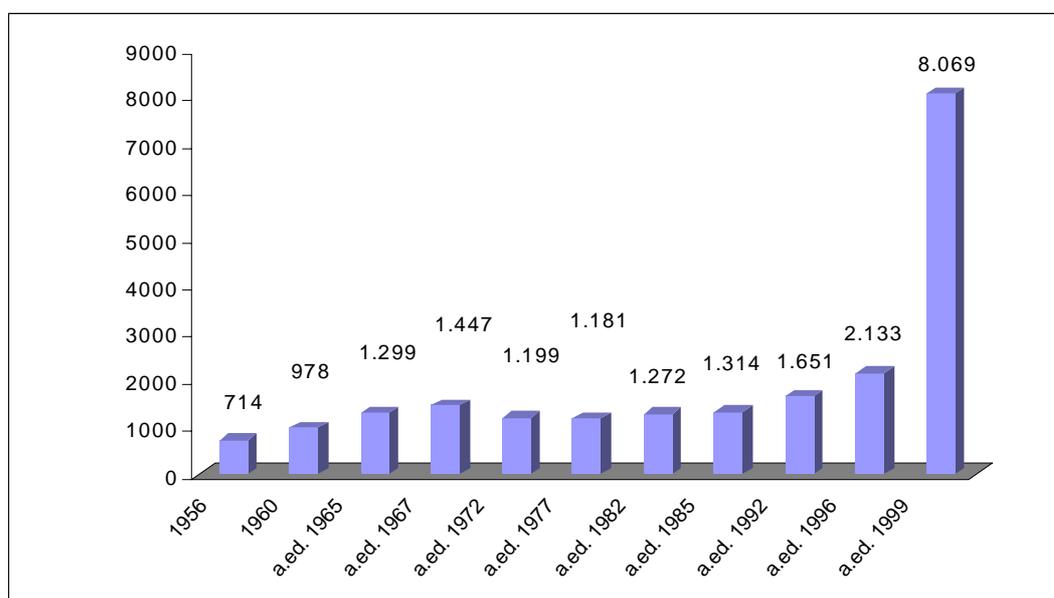


chè, prenda atto dei dati sullo *stock* della normativa secondaria prodotta dell'Amministrazione centrale, che - altro paradosso - l'autonomia ha improvvisamente risvegliato nella sua funzione di propulsione, cioè di controllo e direzione burocratica. In cinque anni sono stati recapitati alle scuole più di tremila "pezzi" (il doppio dei cinque anni precedenti) tra circolari, decreti, ordinanze e direttive, alle quali si aggiunge una incontrollata produzione di origine negoziale (contratti, accordi, sequenze, interpretazioni autentiche, ecc.) che nemmeno le centrali sindacali riescono più a dominare e coordinare. Qualcuno comincia ad avere nostalgia del vecchio e sobrio "Stato giuridico".

Al massimo di regolazione corrisponde ormai il massimo di anarchia e di insicurezza degli attori, *in primis* i docenti, che non sanno più *cosa* devono fare, *perché* lo debbono fare, e per *chi* lo debbono fare, oltre a non sapere a chi rivolgersi per chiedere il senso di quello che fanno.

Ad esempio, lo sforzo veramente gigantesco del Sindacato (che si comporta come il doppio dell'Amministrazione e ne ha stessa cultura) di regolare con centinaia di articoli contrattuali ogni aspetto, ogni dettaglio dell'organizzazione del lavoro, ogni "bisogno" degli insegnanti ha prodotto la più grande mobilitazione e il più diffuso conflitto di cui gli insegnanti stessi siano mai stati protagonisti nel Dopoguerra: ingratitudine o alienazione? Ciò che doveva servire per evitare e prevenire il conflitto (il contratto), lo ha in-

vece fatto esplodere. Anzi, lo stesso Sindacato che ha sudato sette camice per dettare norme fittissime dove ormai non passa nemmeno uno spillo, è costretto a sdoppiarsi e mettersi a capo della rivolta contro le norme stesse, così è avvenuto per la valutazione. Impotente a controllare tutte le variabili come sognerebbe in una sindrome di onnipotenza, è costretto a cambiare repentinamente posto e ruolo, passando da Centro a Base, da Capo a Contestatore, da Istituzione a Movimento, da Fornitore di regole a Cliente di se stesso.



L'illusione dirigistica "di carta" fa il paio con l'irresponsabilità reale e il distacco della scuola dai cittadini e degli insegnanti. Del resto, quale cittadino (ma anche quale preside o quale insegnante?) potrebbe mai "comprendere" da solo l'immenso oceano delle regole? Così le scuole, così povere di professionisti diventano il luogo e la sede elettiva di esperti in materia giuridica o sindacale, quanto di più lontano possa esistere dalla pedagogia e dalla didattica, oltre che dall'autonomia professionale dei docenti e dell'autonomia in generale. In soli tre anni il più diffuso manuale di legislazione scolastica, sul quale hanno studiato generazioni di presidi e insegnanti, è passato da 1.270 a più di 8.000 pagine.⁵

⁵ Il manuale è il classico "Giannarelli", nato negli anni Trenta e definito al tempo della contestazione, "uno dei frutti più infami della legislazione fascista" (Quirino Principe, *Vita e morte della scuola*, Milano, Rusconi Editore, 1970). Che cosa è avvenuto da allora, per trasformare questo strumento simbolo della repressione, nell'Alfa e nell'Omega della gestione delle scuole?

Terzo paradosso. *massima uniformità = nessuna educazione*

La legge propone un *modello* di organi collegiali uguale per tutte le scuole, senza nessuna differenziazione di ordine o tipologia. Infatti, gli imprenditori sono fuori anche dagli istituti professionali, e gli Enti Locali da ogni tipo di indirizzo nonostante i progetti di integrazione curricolare tra istruzione e formazione professionale.

In realtà questo dà l'illusione al Legislatore di assicurare una certa uniformità, mentre è il modo migliore per creare una perdita di senso. Tale impostazione risponde al dogma che i modelli organizzativi, come scatole vuote, siano "indifferenti" ai contenuti didattici e agli obiettivi istituzionali. Ciò non è vero. Gli organi non sono pedagogicamente *neutrali*. Anzi. Proprio quando è sostenuta dal prestigio della legalità, la proposta organizzativa incide, al di là delle loro intenzioni, sui comportamenti pedagogici dei professionisti e sugli atteggiamenti di tutti gli attori: studenti, genitori, dirigenti e personale. Ogni pedagogia, come ci insegnano tutti i geniali "fondatori" di scuole di ogni epoca, ha e *deve* avere una *sua* organizzazione originale. Compito della legge è quello di *assecondare* questo principio non di imporre una pedagogia degli organi collegiali. Il messaggio "educativo" che essi contengono è solo "politico" nel senso più ristretto della parola (rappresentanza democratica tramite elezioni), ma non è compito della scuola mimetizzarsi nella politica, né dei suoi attori imitarla. La politica ha uno spazio proprio, se non specialistico, e l'educazione alla politica deve avvenire nelle forme, nei modi e coi metodi propri di un ambiente pedagogico. Anche nel modello collegiale classico va garantita la "differenza" (per età, per sesso, per livelli, per indirizzi e per finalità educative), ma soprattutto, l'originalità della funzione e dell'organizzazione educativa. In caso diverso, questa intrusione, provoca il suo contrario: la disaffezione, la sfiducia, la diffidenza verso tutto ciò che ha a che fare con i partiti e la democrazia.

Quarto paradosso: *responsabilità collegiale = irresponsabilità individuale*

In una concezione e in una realtà (anche dopo l'"autonomia") dove l'amministrazione e tutto il suo apparato è organizzato sulla premessa che sia i dipendenti che gli utenti debbono adattarsi alle esigenze dell'amministrazione statale, l'offerta di queste stesse possibilità viene percepita come una via libera alla voglia di non studiare degli studenti, alla demagogia dei professori, al clientelismo dell'amministrazione. Dove si è abituati all'impegno come obbligo "collegiale" è difficile concepire l'impegno come scelta. In Italia la partecipazione alla vita organizzativa della scuola è centrata sulla rappresentanza politico-sindacale delle varie categorie: insegnanti, genitori,

studenti, personale amministrativo. Ad esempio, i rappresentanti degli studenti nel Consiglio di istituto sono chiamati a esprimere e a votare su tutti i problemi di cui discutono amministratori, genitori e insegnanti. Si presume che queste siano le sedi principali in cui gli studenti possano far valere i loro bisogni e interessi. In queste sedi si parla in termini di "noi" e "voi" - secondo il modello rivendicativo -, cioè in termini di interessi collettivi, e i casi dei singoli studenti (per non parlare dei docenti) vengono avanzati solo raramente, e in questi casi ci si affretta a sottolineare la valenza più generale. La discussione del caso singolo è relegata ai margini, ai rapporti informali e al clientelismo. La rappresentazione di questa impostazione sta nella fig... per lo studente e, per quanto riguarda i "bisogni" individuali, e cioè professionali, dell'insegnante nella fig...

In quasi tutte le scuole europee non esiste nemmeno l'ombra della "collegialità" all'italiana; ci si limita a stabilire l'esistenza e la composizione del Consiglio di Istituto (ma non sempre) e, nei paesi a gestione centralizzata, si prevede il consiglio "nazionale", quasi dappertutto "specializzato per settori o per materie - come la formazione professionale - non *universale*. In quasi tutti questi paesi attraverso la figura del *tutor*, del *counselor*, dell'*enseignant principale*, un adulto con funzione di consigliere e difensore personale, lo studente può far valere una serie di esigenze che vanno dalla scelta delle materie (*curriculum flessibile*) al cambio di professore con il quale non si trova bene, a speciali recuperi in aree in cui è debole, alla semplice presenza di uno che lo ascolta sui problemi del suo "progetto" formativo. L'istituzione del *tutor*, dove funziona, è un dispositivo di continuo aggiustamento rivolto ai singoli insegnanti, ai dipartimenti delle materie, all'amministrazione su tematiche che riguardano sia i singoli che i molti.

Accanto al *tutor* ci sono varie situazioni (il giornale, la biblioteca, le attività sportive, ecc.), strumenti "non politica" di espressione e strutturazione della vita sociale, rispetto ai quali la direzione della scuola si limita a offrire le condizioni favorevoli o i contributi finanziari.

Questa vivacità sul piano delle iniziative individuali e di gruppo contrasta con lo spazio assolutamente secondario e informale della rappresentanza "politica" sia degli studenti che degli insegnanti, ed anche dei genitori. Tutto, o quasi, è affidato alla buona volontà delle parti in causa e ai loro buoni rapporti personali. In questo contesto così poco politicizzato secondo i parametri italiani, se gli studenti si mobilitano, sia su obiettivi come la manutenzione dell'edificio, lo stato delle aule, le pulizie e i vetri da riparare, che sulla creazione di nuovi corsi di studio o sulla critica a quelli del curriculum realmente, si trovano di fronte delle controparti in grado di decidere e di disporre l'esecuzione di queste decisioni, quindi in ultima analisi responsabili

sul merito dei problemi. Per cui le parole che corrono sono poche, ma sono parole *pesanti*, sono *impegni*.

Invece in Italia il gioco decisionale gira su se stesso e le parole corrono a torrenti senza che nessuno si preoccupi che a queste seguano dei fatti. L'accentramento amministrativo-sindacale e la polverizzazione delle responsabilità fanno sì che il cittadino, e il cittadino-studente-insegnante, se vuole prendersela con qualcuno, sia portato a scagliarsi contro una astratta "classe dirigente" (*piove, governo ladro!*), in cui tutti sono funzionari statali, dipendenti e nessuno decide. In questo quadro ogni giudizio, ogni valutazione e ogni scelta (peraltro limitata) sono relegati nell'area già sovraccarica dei rapporti informali e del pettegolezzo. Anche i presidi hanno ricevuto il loro incarico dal ministero e in definitiva al ministero e non ai cittadini rispondono del proprio operato. Ma classe dirigente che sostiene di affidarsi a criteri puramente procedurali è una classe dirigente che in realtà si affida alla spartizione sotterranea dei posti e dei poteri.

In conclusione: nella scuola europea ed anglosassone in generale la dimensione collettiva non è quella principale. Tutta l'organizzazione converge nell'offrire una educazione alla responsabilità individuale (anche verso la società, ma *sempre* individuale) e alla sottovalutazione di quella collettiva, di gruppo, di comunità. In Italia, l'educazione accresce il senso di appartenenza a una pluralità di collettività (famiglia, partito, sindacato, ecc.), ma questa appartenenza è anche un invito alla irresponsabilità individuale e al clientelismo.

Declino della "partecipazione"

Purtroppo la scuola è stata sottoposta in tutti questi anni a tensioni di ogni genere e sovente caricata di compiti impropri. Essa ha sofferto, e soffre, di gravi carenze di risorse finanziarie, di frustrazione e perdita di status dei docenti, di una generale incertezza del modello formativo (*che cosa insegnare a chi*) e della preminente preoccupazione per la quantità e per l'organizzazione (*chi fa che cosa*). Non può meravigliare se a saltare è stato l'anello debole - l'educazione politica e civica - soprattutto se si considera che la società e i partiti non hanno mai reclamato di colmare questo *deficit* formativo⁶.

⁶ E' merito della coraggiosa insistenza di Luciano Corradini se il dibattito sull'educazione civica non è completamente scomparso dall'agenda ministeriale. Cfr. Luciano Corradini e Giuseppe Refrigeri, *Educazione civica e cultura costituzionale. La via italiana alla cittadinanza europea*, Bologna, Il Mulino, 1999. Il mio giudizio, e la costante preoccupazione pedagogica di Corradini, sono confermati da una abbon-

Resta però tra i giovani, che assistono - in stretta minoranza - al rito degli organi collegiali, la permanente diffidenza verso le istituzioni democratiche e la sfiducia verso gli altri. I più generosi tra loro si presentano immuni da contaminazioni con le istituzioni e la politica, e si rivolgono al volontariato e a istituzioni di matrice religiosa.

Emerge pericolosamente tra gli studenti l'illusione di poter fare a meno della politica in una sorta di fuga (come si osserva fisicamente durante le assemblee di istituto), coincidente con la riduzione del peso delle ideologie e dei conflitti di classe, sulle quali si è costruito il modello "collegiale". Tale fuga porta con sé un sorta di analfabetismo istituzionale in cittadini distratti e disarmati, vulnerabili ai suadenti messaggi che la demagogia sa opporre alla complessità della vita moderna con chiavi di lettura semplicistiche, ma persuasive.

Così si esaurisce, al tramonto dell'istituzione scolastica nata nell'Ottocento, afflitta da nuovi mali in gran parte misteriosi e difficilmente decifrabili, la stessa dimensione della partecipazione che pure era stata una grande aspirazione di cambiamento. Ed anche una concreta esperienza. Anche l'Italia infatti ha avuto i suoi fondatori e i suoi pionieri, dagli oratori di Don Bosco alle scuole convitto della Rinascita del primo dopoguerra, dalla scuola città "Pestalozzi" a Nomadelfia, dalle esperienze di Lorenzo Milani a quelle di Danilo Dolci. Niente di questo ha influito sulla dimensione partecipativa e, tanto meno, sul destino e la valorizzazione dell'insegnante. Queste esperienze autenticamente pedagogiche sono state affidate definitivamente alla rievocazione storica o riservate alle fasce giovanili che occupano stabilmente i margini della società. Non possono pretendere di formare un cittadino "normale" e tanto meno una nuova classe dirigente. La parola "partecipazione" è scomparsa anche dai POF⁷, dove per definizione e per legge ci deve essere tutto, sostituita dall'onnipotente organo collegiale, che tutti comprende, istruisce ed educa.

dante letteratura sulla crisi dei valori civici degli italiani e, in particolare, dei giovani, ultimo: AA.VV., *La generazione invisibile*, Milano, Il Sole 24 ore, 1999.

⁷ Ai nostri fini è significativa la lettura dell'indice analitico per il monitoraggio dei POF esposto nel sito della BDP. In esso non compaiono né "partecipazione" né "educazione civica e politica", da non confondere con la materia "politica economica" o "economia politica". A dir la verità non compare nemmeno la parola "organi collegiali".

Fig. 1 - LA RETE DEGLI ORGANI

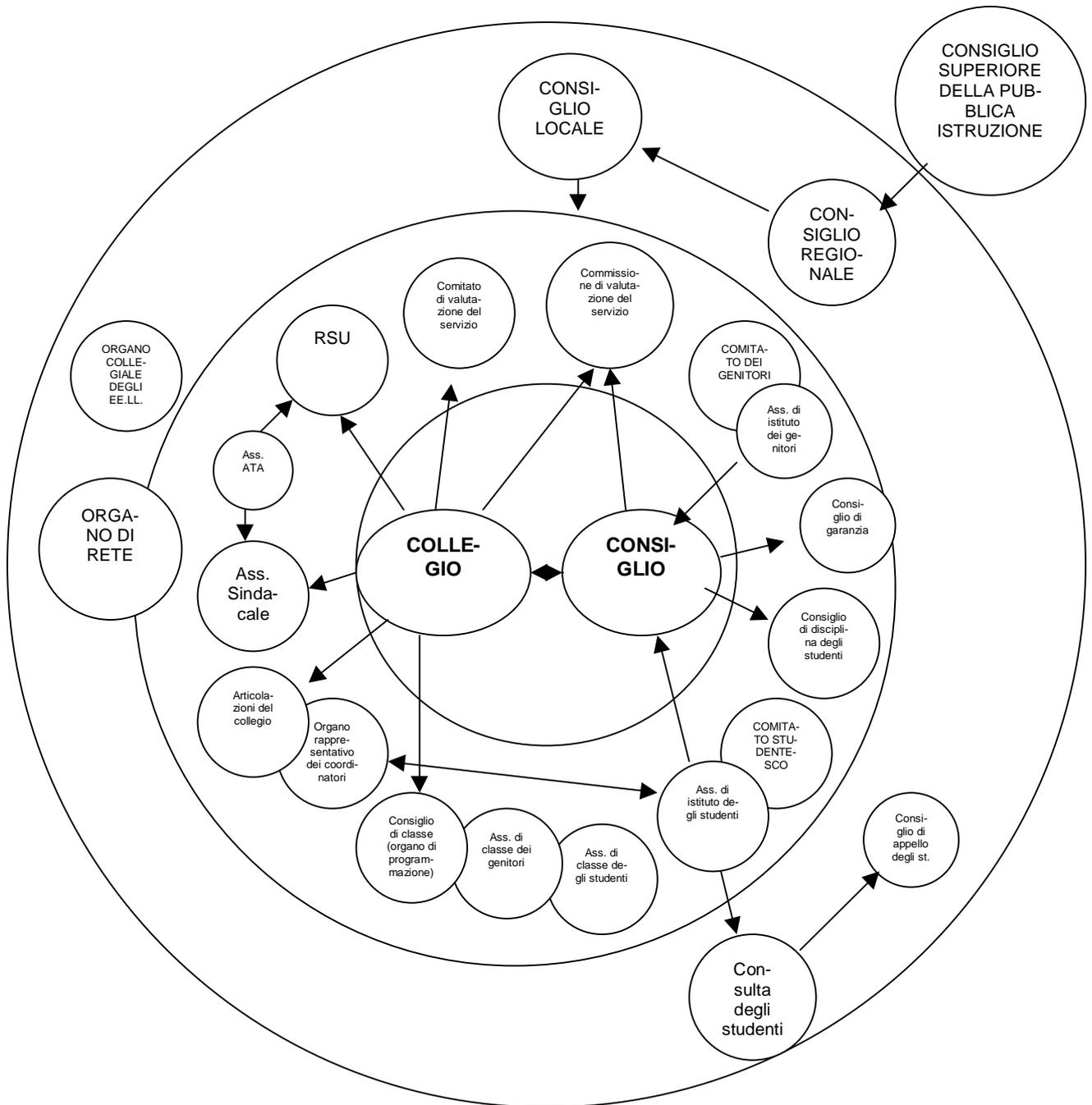


Fig. 2 - La collegialità "espansa"
Organi ed organismi di gestione e partecipazione del sistema scolastico italiano

A	Interni	fonte	note
	Dirigente	Art.2 t.u. ⁸	<i>Organo monocratico già istituito con DPR 59/99</i>
1	Consiglio dell'istituzione	Art.2, 3 e 4 t.u.	<i>Cambiano la composizione e le competenze. È soppressa la giunta esecutiva</i>
2	Collegio dei docenti	Art.2, 5 e 6 t.u.	<i>Rimane invariata la composizione e le funzioni, che vanno lette insieme a quelle che residuano nelle norme non abrogate e nei contratti collettivi.</i>
3	Articolazione del collegio	Art.6 t.u.	<i>Dipartimenti e commissioni presieduti da un coordinatore eletto.</i>
4	Organismo rappresentativo dei coordinatori delle articolazioni del collegio dei docenti	Art.6 co.2 t.u.	<i>Tale organismo, insieme al comitato degli studenti, organizza le conferenze annuali di inizio e fine anno scolastico</i>
5	Organo di programmazione didattico-educativa	Art.7 t.u.	<i>E' l'ex consiglio di classe</i>
6	Organismo di partecipazione dei genitori	Art.8, co.1 t.u.	
7	Organismo di partecipazione degli studenti	Art.8, co.1 t.u. e art.2 co.10 DPR 249/98	<i>Già previsto nella normativa come "diritto di associazione" o comitato studentesco</i>
8	Assemblea di classe dei genitori	Art.8, co.2 t.u.	<i>Già presente nell'ordinamento. Ora il funzionamento è definito dal regolamento della scuola</i>
9	Assemblea di classe e di corso degli studenti	Art.7 t.u. e art.2, co.9 DPR 249/98	<i>Idem come sopra</i>
10	Assemblea di istituto degli studenti, che si costituisce in una conferenza annuale di inizio e fine anno	Art.8, co.3, t.u. e DPR 249/98	<i>Con la previsione di una assemblea annuale di inizio e di fine anno in collaborazione con l'organismo dei coordinatori delle articolazioni del collegio docenti</i>
11	Assemblea di istituto dei genitori	Art.8, co.2, t.u. e DPR 249/98	<i>L'assemblea è istituita per esplicita analogia con quella degli studenti</i>
12	Comitato di valutazione del servizio	Art.11, D.Lgs 297/94	
13	Commissione per la valutazione dell'efficienza ed efficacia del servizio scolastico	Art.8 co.9 t.u.	<i>Chiamato, nelle pubbliche amministrazioni, "nucleo di valutazione".</i>
14	Consiglio di disciplina degli studenti	Art.4, co.1 e 6, DPR 249/98	<i>Decide per le sanzioni che comportano l'allontanamento dalla comunità scolastica</i>
15	Organo di garanzia	Art.5, co.2, DPR 249/98	<i>Decide in merito ai ricorsi contro le sanzioni disciplinari degli studenti</i>

⁸ Testi unificato approvato dalla 7a Commissione Camera - 10 febbraio 1998.

B	Organi sindacali	fonte	
16	Assemblea sindacale di istituto	Art.491 D.Lgs 297/94 e CCNL 1995	
17	Rappresentanza sindacale unitaria RSU	CCNL	<i>Costituite con elezione diretta da parte di tutto il personale di ciascuna istituzione scolastica</i>
18	Assemblea del personale ATA	CCNL	<i>Ha funzioni consultive per la predisposizione del "piano delle attività" del personale amministrativo e ausiliario</i>

C	Organi collegiali esterni	fonte	
19	Organo collegiale di rete	Art.12 t.u.	<i>A base geografica variabile</i>
20	Consulta provinciale degli studenti	Art.11 Dir. 133/96 e art.5 DPR 249/98	<i>Unico organo collegiale su base provinciale</i>
21	Organi di garanzia provinciale	Art.5, co.4, DPR 249/98	<i>Funziona come un consiglio di appello per l'applicazione dello statuto delle studentesse e degli studenti</i>
22	Consiglio superiore della pubblica istruzione	Art.1 e 2, D.Lgs 133/99	<i>Cambia la composizione (ridotta di numero), resta la funzione consultiva e propositiva</i>
23	Consiglio regionale dell'istruzione	Art.4, D.Lgs 233/99	<i>Il vecchio consiglio provinciale ha cambiato sede (da provinciale a regionale) e composizione ma non la natura e le funzioni consultive e propositive</i>
24	Consiglio scolastico locale	Art.5, D.Lgs 233/99	<i>Il Consiglio di distretto ha cambiato solo l'ambito geografico di riferimento e la composizione.</i>
25	"Ulteriore organo collegiale" liberamente istituito dagli enti locali	Art.6, D.Lgs 233/99	<i>E' una facoltà (non un obbligo) riconosciuta agli enti locali</i>

Fig.3 - Lo studente autonomo?

Cosa non può fare uno studente italiano in confronto con i suoi amici europei, americani, australiani e canadesi

Salvo lodevoli eccezioni, lo studente italiano:

Non sceglie le materie di studio

Il piano di studio dello studente italiano è tutto previsto dalle norme: materie, orari, contenuti ed anche metodi e criteri di valutazione. Con l'autonomia è la scuola a scegliere le materie opzionali tra quelle proposte dal ministero, non lo studente e tanto meno la famiglia

Non sceglie gli insegnanti

L'attività dell'insegnante italiano non è in nessun caso condizionata dalla volontà, dalle scelte o dalle preferenze dei suoi studenti. L'insegnante italiano è "libero" dallo studente.

Non partecipa alla valutazione del "suo" progetto formativo

La valutazione formativa è un'astrazione pedagogica, che non trova riscontro nella legislazione né nel curricolo vero e proprio

Non collabora alla gestione né svolge nessun compito connesso con il funzionamento dei servizi scolastici

Tutto è gestito dagli adulti (funzioni obiettivo, insegnanti volontari, personale di segreteria e bidelli. Lo studente non assume responsabilità di organizzare e gestire la biblioteca, la mensa, la pulizia, la vigilanza, ecc., se non per punizione (cfr.DPR249/98). Tali attività sono tacitamente approvate e autorizzate (cfr. sentenza della Corte di cassazione 2000) durante le occupazioni e le autogestioni.

Non fa parte di una società sportiva scolastica federata in competizione con altre

Una pedagogia ideologicamente anticompetitiva ha ridotto l'educazione fisica a una "materia", con l'indispensabile ausilio del libro di testo (può essere oggetto di valutazione scritta e di colloquio orale negli esami di Stato).

Non partecipa a nessuna associazione di ex studenti

Nonostante gli auspici della legge (Dir.133/98). In realtà lo studente italiano non si sente parte della sua scuola. Gli unici esempi sono rinvenibili nelle scuole religiose o private.

Non partecipa a gruppi musicali scolastici

L'educazione musicale si studia sui libri non con lo strumento o con la voce. Tale insegnamento è riservato ad iniziative sperimentali extrascolastiche

La scuola non gli si offre come un luogo aperto a tutte le ore del giorno per il "lavoro" intellettuale personale

Troppi problemi con i dipendenti. E lo studente non ne sente il bisogno.

Non utilizza sistematicamente e liberamente all'interno del tempo scuola nessun servizio didattico

I servizi scolastici (biblioteca, videoteca, sala computer, laboratori, ecc.) sono luoghi di lezione non di operatività individuale o di gruppo: lo studente deve ascoltare a scuola e studiare a casa

Non fa nulla da solo, ad eccezione dei compiti per casa

Lo studente italiano è continuamente vigilato, sorvegliato, assistito. I suoi spazi di azione sono l'aula, il corridoio, e, in particolare, i bagni, uno dei luoghi deputati della socializzazione giovanile degli italiani

Non partecipa a gruppi, club culturali, laboratori, circoli del cinema, interni alla scuola e in orario scolastico

Tali attività sottrarrebbero tempo allo studio individuale e all'insegnamento delle materie

Non gli è concesso coltivare individualmente hobby, attività o attitudini

Esiste il concetto di insegnamento individualizzato, ma come compensazione di carenze, cioè correzione di un difetto (recupero, sostegno, pagamento del "debito" formativo, ecc.)

Non gestisce una radio o una televisione della scuola

Poiché nella scuola italiana non ha alcun senso: il curricolo è astratto. Lo studente non saprebbe cosa comunicare e a chi.

Non ha nessun momento riservato per parlare direttamente e individualmente con l'insegnante

Il dialogo si svolge in aula o nei corridoi. L'insegnante italiano è disponibile una sola ora la settimana per il colloquio con i genitori (per lo più in piedi e in corridoio)

Non può contare su un tutor, che lo consiglia, lo orienta nelle sue scelte, lo informa del giudizio degli insegnanti

L'unico tutor presente nella scuola italiana è quello assegnato agli insegnanti "in prova"

Non collabora (all'interno delle normali attività didattiche) alla redazione di un giornale della scuola

Ne è dimostrazione il fatto che nessuno scrittore italiano ha mai fatto le sue prime prove in tale attività, come Kipling, Hemingway, Beckett, Proust, o Stephen King.

Fig. 4 - L'insegnante "collegiale"

Cosa non può fare un insegnante italiano a confronto coi suoi colleghi europei, americani, australiani e canadesi

Senza eccezioni, l'insegnante italiano:

Non fa parte di un ordine professionale	<i>L'unica associazione riconosciuta e sostenuta dallo Stato è il Sindacato, al quale viene assegnato il compito di assolvere a tutti i bisogni e a tutte le esigenze dell'insegnante</i>
Non gli è dato conoscere le "regole" della sua professione attraverso un codice deontologico	<i>Esiste solo il "codice disciplinare" (ancora quello del TU n.3/57 per gli impiegati civili dello Stato), nonostante la previsione della legge e dei contratti</i>
Non può contare su una carriera	<i>L'unica dimensione riconosciuta è quella dell'anzianità, che "guida" anche la retribuzione</i>
Non ha un laboratorio per insegnare, ma un'aula	<i>Ad eccezione delle discipline "pratiche" l'insegnante italiano lavora in un ambiente indifferenziato, privo di strumenti specifici del suo mestiere e della sua disciplina</i>
Non ha una biblioteca per l'auto aggiornamento	<i>La biblioteca vera e propria in Italia è una rarità e difficilmente contiene gli strumenti dell'autoformazione, che sono affidati alla volontà e alle "tasche" del singolo</i>
Non può contare su un archivio didattico	<i>Le scuole coltivano ricchi archivi amministrativi, ma non conoscono quel particolare tipo di archivio che conserva e aggiorna la documentazione delle esperienze degli insegnanti, con la "memoria" e la storia del loro lavoro</i>
Non può contare su un tutor vero e proprio (insegnante "esperto"), che lo consigli, lo orienti nelle sue scelte, lo informi	<i>Il tutor è una delle tante figure fantasma o "volontarie" che sono sparse nel paesaggio professionale delle scuole, secondo il principio che nessuno ne sa di più di un altro collega</i>
Non può contare su una valutazione professionale "formativa"	<i>E quindi l'insegnante italiano non potrà mai sapere che cosa sia essere un "buon insegnante"</i>
Non è considerato un "esperto"	<i>Su di lui gravano tutte le responsabilità educative della società, ma non può decidere nulla da solo, né viene chiamato a dire la sua opinione ("expertise") quando si decide sulle questioni educative</i>
Non ha un luogo a scuola in cui studiare, lavorare e preparare i suoi compiti professionali	<i>La mitica "sala insegnanti" è la rappresentazione fisica di una "non professione" (vi si depositano i registri)</i>
Non è sostenuto da una formazione continua	<i>L'investimento dello Stato per la formazione dei docenti non supera lo 0,5 per cento del bilancio della pubblica istruzione</i>
Non ha un vero sistema di reclutamento, basato su standard espliciti	<i>Il sistema di reclutamento degli insegnanti italiani risale al 1910, ed è identico a quello in uso per gli impiegati civili dello Stato, e a quello che si usava negli stati preunitari (1837, vedi Settembrini, Ricordanze)</i>
Non può fare riferimento, nella sua quotidiana operatività, su standard di prestazione, continuamente aggiornati	<i>L'Italia non conosce nemmeno che cosa voglia dire "produrre" e aggiornare standard professionali, per cui l'insegnante si "inventa" la professione giorno per giorno: non sa che cosa fa e se lo fa bene.</i>
Non fa nulla da solo, ad eccezione della lezione in aula	<i>Ogni sua azione è "controllata" da un organo collegiale, la sua giornata è scandita da circolari e delibere, la cui produzione nessuno potrebbe riuscire a controllare</i>
Non gli è concesso avere un progetto di sviluppo professionale individuale	<i>Gli è concessa la "fuga" dalla professione (doppio lavoro, ecc.), ma non lo sviluppo, cioè la crescita del suo progetto personale di miglioramento continuo e di valorizzazione delle sue potenzialità</i>