

*Il presente documento è il risultato di un lavoro di studio e discussione del gruppo di approfondimento pedagogico-didattico promosso dalla Gilda degli Insegnanti di Padova, in condivisione con Fabrizio Reberschegg del Centro Studi Gilda Nazionale.*

*Vuole essere un meditato contributo al dibattito, che ci auguriamo sia ampio ed esteso nella categoria, sulle possibilità di prevedere uno sviluppo di carriera per i Docenti italiani.*

## MERITO E CARRIERA DEGLI INSEGNANTI

### Breve premessa

Il lavoro che noi abbiamo impostato parte dalla constatazione **della crisi ed implosione del paradigma pedagogico** su cui nell'ultimo ventennio si era impostata la questione della scuola e della professionalità docente sia a livello italiano che europeo (*quando non occidentale - vedi Hannah Arendt*) e **del connesso paradigma psicologico** (*non punire, non rispondere dei propri atti ecc*).

Basato, semplificando enormemente, su una cattiva interpretazione dell'opera di **Dewey** (e più indietro nel tempo su una pessima lettura di Rousseau, inteso come maestro dell'autoeducazione) che asserirebbe **“si conosce solo ciò che si è fatto da sé”** se ne è ricavata un'idea di centralità dello studente **nel senso di autogoverno della propria preparazione e del proprio sapere da parte degli alunni-studenti, e l'eliminazione del rapporto maestro/allievo come rapporto d'autorità razionale** (l'insegnante diviene invece una sorta di ausiliario-stimolatore, un “facilitatore” quando non semplice baby-sitter).

A questa immagine corrente del rapporto Insegnante - allievo consegue una diffidenza ed una svalutazione dei contenuti ereditati dalla tradizione scientifica e culturale: si dovrebbero formare capacità indipendentemente dai contenuti disciplinari; si fa riferimento cioè a competenze astratte indipendenti dalle conoscenze quando non contro conoscenze definite.

**Tutto ciò si lega ad una messa in discussione del rapporto asimmetrico tra Maestro e allievo** (*Vedi Decalogo-Gilda di Padova*), **cioè del Dna stesso della professionalità Docente.**

Riteniamo che questa idea di centralità autoreferenziale dello studente sia stata già liquidata sul piano del dibattito culturale dall'**epistemologia** (*Popper, Kuhn, Agassi, Watkins ecc.*, e in Italia *Antiseri* e altri) e dall'**ermeneutica** (*Ricoeur, Gadamer, Pareyson ecc*).

Nell'apprendimento non c'è un inizio assoluto, uno sguardo ingenuo e originario sulla realtà, un partire da zero, ma si parte sempre da ipotesi e da dei pre-giudizi/tradizioni da controllare, da meditare e da criticare, nel senso greco del distinguere. Un forte sapere è comunque presupposto.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Per dirla con Simone Weil *“L'homme n'est réel intérieurement que comme rapport entre le passé et l'avenir”*. (L'uomo non è reale che come rapporto tra il passato e l'avvenire).

L'affermazione della autoreferenzialità dello studente ha finito per implicare di fatto una forte tendenza apparentemente contraddittoria, dell'insegnante schiacciato sul presente (dato lo scarso vincolo disciplinare) a trasformarsi in profeta in cattedra, con una visione totalitaria della propria professione (si ricordi la dura critica di Max Weber a questa grave forma di violenza sui minori) e, contrariamente a quello che si crede, spesso i contenuti rischiano di essere sostituiti da vaghe e frettolose informazioni.

**A questa crisi-implosione del paradigma pedagogico didattico** (ricordiamo tra i suoi profeti **Edgar Morin** e soprattutto i suoi meno cauti discepoli) si accompagna la crescente consapevolezza che il cosiddetto **modello anti-autoritario nella scuola** (si pensi agli insegnanti che, negli anni 60-70, facevano di *Sorvegliare e punire* di **Foucault** un catechismo didattico-politico) forse poteva avere qualche ragione d'essere negli anni 60, ma per il presente, è obsoleto oltre che concettualmente errato.

E' cresciuta a livello psicologico, sia pure da prospettive diverse (*Claudio Risè, Ferliga, Jervis ecc*) **la consapevolezza della necessità di un'autorità razionale nell'educazione.**

Per dirla con **Heinz Kohut** (*How does analysis cure 1987 ecc.*) sono centrali per i ragazzi e i giovani, e non solo, i bisogni di coesione, stabilità, armonia (questo al di là delle perplessità che può suscitare la self psychology).

Il problema di oggi non è quello di mettere in discussione il “sorvegliare e punire” (Foucault) cioè l'ottica di un pesante autoritarismo, ma il rischio della **disarticolazione della personalità.**

Il problema non è la repressione (in realtà una forma di repressione-violenza sta nella concezione profetico-politico-etica dell'insegnamento, forse ben più che l'autoritarismo tradizionale) ma la **dispersione interiore, la crisi dell'identità.**

Questa è esperienza quotidiana degli insegnanti più attenti agli studenti che hanno di fronte.

Nel linguaggio un po' generico dei corridoi delle scuole si usa dire mancanza di riferimenti. La crisi d'identità ha certo radici profonde nella nostra società occidentale: ha dietro la crisi dell'educazione familiare e della famiglia, la difficoltà di pensare il rapporto etica-politica-religione a livello civile ecc.; le agenzie educative, come si usa dire, sono molteplici (mass media, patronati, gruppi sportivi ecc.), ma questo non esime per nulla la responsabilità della scuola e degli insegnanti.

## Problematiche e proposte

Il nocciolo del problema relativo al merito ed alla valutazione dell'insegnante è, innanzitutto, il rendersi consapevoli dell'errore pedagogico, oramai onnipresente nei meccanismi di formazione dei nuovi Docenti, dell' "insegnare ad insegnare" al di fuori della concretezza di una particolare disciplina e di una sua consistente conoscenza, accompagnato all'assurdità di una pedagogia-didattica che dice che chi non conosce la matematica, la storia, la filosofia, la letteratura può sapere come insegnarla (qui vale la vecchia critica di Hannah Arendt, *La crisi dell'istruzione*, in Tra passato e presente).

**Quali sono i problemi che deve risolvere la valutazione del merito?** Due fra tutti: incentivare una preparazione continua degli insegnanti e fornire i quadri direzionali per la scuola e i processi di istruzione offrendo ai docenti opportunità di sviluppo professionale.

**Posti questi riferimenti altre domande conseguentemente si affollano:** Sulla base dei risultati degli studenti o della preparazione individuale? Chi giudica? E cosa: competenze o conoscenze?

Valutazione personale o di gruppo? Nessuna valutazione? Queste le problematiche più prossime.

A questo proposito non pare risolutiva l'ipotesi dei proff. Ragazzini - Casprini (vedi Blog del Gruppo di Firenze) di seminari di auto-aggiornamento fatti nelle scuole da parte di insegnanti di una disciplina, con cadenza pluriennale. Il rischio sarebbe quello dell'**auto-valutazione**.

Senza altro più pertinente, invece, è da considerarsi **una forma di controllo esterno**, un po' come per gli Esami di Stato, in quanto appare necessario l'intervento di un **giudice terzo**.

Con riferimento al lavoro del già citato Gruppo di Firenze, rimangono valide però le critiche di questi colleghi su alcuni modi di concepire l'aggiornamento all'Università, per il suo aspetto prevalentemente pedagogico-didattico, meramente astratto. Giusta anche la critica dei colleghi alla vecchia ipotesi del Concorso (che prevedeva che il 20% dei Docenti italiani dovessero essere premiati sulla base di un "quizzone" e che si sostanziasse come prova scritta non selettiva sia per metodo che per pertinenza).

**Tre le ipotesi emerse all'interno del gruppo di lavoro, a nostro giudizio compatibili tra di loro.**

I° **Esame di aggiornamento:** a seguito di corsi universitari o comunque di esame universitario, sulla base di un programma con carattere di aggiornamento **disciplinare-contenutistico** e con eventuale sviluppo di aspetti didattici legati allo specifico disciplinare. L'esame di aggiornamento, da sostenere una volta nel corso carriera in forma di adesione volontaria, dovrebbe essere aperto a molti - tendenzialmente a tutti, dovrebbe avere carattere selettivo ed essere uno tra i meccanismi di velocizzazione della carriera stipendiale; su tale meccanismo dovrebbe essere ripartita una quota consistente degli investimenti per il riconoscimento del merito.

II° **Concorsi per materia o gruppi di materia (per titoli ed esame, già "merito distinto"):** una seconda ipotesi è quella di rivedere/ripensare il meccanismo del "merito distinto", istituito nel 1958 ed abolito insieme alle note di qualifica nel 1974 dai Decreti Delegati. Come è noto, sulla base di una idea rozza di egualitarismo e democrazia, a partire da questo intervento di riforma si iniziò a creare una farragine di organi rappresentativi all'interno della scuola, di fatto sindacalizzandola e non professionalizzandola. La conseguenza fu che, di fronte al reale problema di una scuola di massa, si travolsero uno dopo l'altro i meccanismi selettivi per studenti ed insegnanti, non ripensandoli (si pensi come esempio allo svuotamento degli esami di Stato. Pochi allora colsero il peso che la cosa avrebbe avuto nell'evoluzione successiva dell'Istruzione.)\*

**Cosa pare recuperabile del "merito distinto"?** Di seguito si elencano alcuni aspetti senz'altro tuttora significativi:

### 1. I requisiti per essere ammessi ai concorsi.

- Una anzianità di alcuni anni di insegnamento 5-6 (a prescindere dall'aver o no il ruolo; in tal caso potrebbe essere possibile per un precario avere e ruolo e innalzamento di carriera contestualmente; questo se non verranno accelerati i tempi di immissione in ruolo con una programmazione degli accessi ed una seria selezione)
- Non aver riportato alcuna censura (non appare invece condivisibile un ripristino delle "note di qualifica" che introdurrebbe un forte potere di ricatto da parte dei Dirigenti scolastici; diversamente si vedrebbe con favore un controllo esterno vero, teso a verificare la capacità dei presidi, ammesso che se ne debba mantenere la figura attuale; quanto mai negativo, invece, è valutato un intervento demagogico

degli studenti che dovrebbero stendere "le pagelline" dei loro insegnanti; si vedrebbe, infine, con favore una eventuale riorganizzazione della funzione ispettrice, sulla base di una rigorosa competenza didattico - disciplinare).

2. **Un forte carattere selettivo:** il merito, per essere riconosciuto, implicava il conseguimento di un alto punteggio (si richiedeva un punteggio minimo di 75% e nelle prove **una valutazione** non inferiore agli 8/10).
3. **Il concorso non può essere ripetuto se non si è avuta almeno la sufficienza.**

Il concorso per soli titoli (i soli titoli valutabili sono quelli di servizio e di cultura) lascia delle perplessità; comunque sia è necessario che una commissione analizzi adeguatamente i titoli. E' evidente che il numero delle pubblicazioni, di per sé, non può essere rilevante.

**Prova d'esame:** appare importante fissare caratteristiche e modalità d'esame:

- **Carattere selettivo della prova scritta** (non ammissione all'orale).
- **Esposizione di una lezione** (o più lezioni), sorteggiata 24 ore prima dello svolgimento, che verta sul programma d'insegnamento .
- **La commissione** giudicatrice potrebbe essere presieduta da un professore universitario come presidente e da insegnanti in attività o pensione aventi già conseguito il merito distinto o l'analogo dell'"Aggregazione"; nella costituzione e nella supervisione del lavoro delle Commissioni dovrebbe avere un ruolo significativo l'auspicato Ordine professionale dei Docenti, con funzione di garanzia. Occorrerà risolvere l'aspetto legato all'inizio del processo, quando non ci sono ancora insegnanti che abbiano conseguito il merito distinto; soluzioni di buon senso sono senz'altro prospettabili.

III° **Fine carriera - Agrégation:** da ultimo si è analizzata la possibilità di istituire, per l'ultimo fase del percorso professionale, una sorta di "Agrégation", come nel sistema francese dove è successiva al Capes, non solo per insegnanti delle superiori (Francia), ma per tutti i Docenti.

Il conseguimento dell'Agrégation avviene previa frequenza di stage universitari con esame finale, prevede la possibilità di esenzione parziale dall'insegnamento e comporta, una volta ottenuto il titolo, una diminuzione dell'orario di lezione e un aumento di stipendio.

**Entrambi i modelli relativi al secondo e terzo punto dovrebbero essere rivolti ad un numero ristretto di insegnanti, a differenza invece dell'aggiornamento.**

**L'effetto del superamento, da parte dei docenti, di uno dei percorsi previsti dovrebbe essere:**

1. L'accelerazione nello sviluppo della carriera dal punto di vista stipendiale.
2. Sia il merito distinto che il fac-simile dell'aggregazione dovrebbero costituire titoli privilegiati: per la carriera dirigenziale (che la si pensi concorsuale o come carica elettiva), per eventuali incarichi all'università, per far parte dei percorsi di formazione e delle commissioni selezionatrici dei futuri insegnanti e, infine, nell'ottica di una riforma della funzione ispettrice. **La logica è comunque quella di offrire ai Docenti ulteriori opportunità di carriera;** l'articolazione dei livelli però non dovrebbe implicare sovraordinazione gerarchica, come di fatto potrebbe avvenire se il titolo desse accesso a funzioni organizzative o di coordinamento pedagogico/didattico interne alla scuola, come il coordinatore di classe o di dipartimento, mettendo in discussione, anche al di là delle intenzioni, la libertà d'insegnamento garantita dalla Costituzione e l'**eguaglianza di diritto di una comunità di pari.**

## Le perplessità

Se si esamina la proposta di legge Aprea per il tema che ci riguarda, si vede che vengono proposti cinque livelli di carriera per gli insegnanti: coloro che hanno conseguito l'abilitazione svolgono un anno di applicazione attraverso un apposito contratto di inserimento formativo; poi la professione docente viene articolata nei livelli di docente iniziale, docente ordinario e docente esperto non implicanti sovra-ordinazione gerarchica; segue poi la figura di vicepresidente.

Nel merito di quest'ultima figura pare opportuno che essa debba essere di fiducia del Preside e da questo venir nominata (non dunque una figura di carriera). Altra cosa è l'esigenza di prevedere da parte del Collegio di eleggere il suo Presidente.

Quello che preoccupa di tutto l'impianto Aprea è una idea della professionalità insegnante legata all'"*insegnare ad insegnare*", all'"*apprendere ad apprendere*", per dirla con Hannah Arendt;

un'impostazione, cioè, in cui è **secondaria l'attenzione ai contenuti** e, a ciò legata, una accentuazione del carattere "anarchico" dell'autonomia delle singole istituzioni scolastiche.

Si noti che è falso che la burocrazia diminuisca con l'accentuazione dell'autonomia delle istituzioni scolastiche, è vero esattamente il contrario, come la pratica vissuta insegna. **E' infatti l'imperante carattere simil/azienda che fa incorrere in tali errori e rende asfissiante il clima delle scuole.**

Inoltre, nella proposta Aprea, l'avanzamento di carriera da docente iniziale a docente ordinario avviene a domanda sulla base di selezione per soli titoli e valutato da una Commissione interna presieduta dal Dirigente scolastico (aspetto che pare molto grave in quanto darebbe luogo a un forte clientelismo, sarebbe pascolo per insegnanti che sgambettano sul pedagogismo astratto o peggio).

Diversamente, il passaggio dal livello di docente ordinario ad esperto è previsto mediante formazione e concorso volto a verificare il possesso di requisiti culturali e professionali.

Il progetto complessivo non è privo di alcuni aspetti positivi: l'abolizione delle RSU, l'autonomia contrattuale per i docenti, gli organismi professionali di rappresentanza (scorporando quindi la rappresentanza sindacale da quella professionale).

Permangono, però, due nodi di fondo e cioè la tendenza, nel documento, ad una caratterizzazione della professionalità in senso formale, intesa come capacità di insegnare **astratta dai contenuti** e una **trasformazione illusoria e pericolosa delle scuole in fondazioni**. Qui non è il caso di analizzare la pericolosità degli organismi interni proposti.

Altrettanta perplessità suscita l'ipotesi di legare la valutazione, e la carriera, dei Docenti, alla rilevazione, da parte di una struttura nazionale di controllo (una sorta di declinazione dell'Invalsi) sulla base dei risultati conseguiti dagli alunni, come avviene nel sistema scolastico inglese.

Padova, 11 febbraio 2009

**GRUPPO DI APPROFONDIMENTO  
PEDAGOGICO-DIDATTICO  
Gilda degli Insegnanti  
Padova**