

Professione i. r.



Indirizzo Internet:
<http://www.snadir.it>
Posta elettronica:
snadir@snadir.it

Mensile di attualità, cultura, informazione a cura dello
SNADIR - Sindacato Nazionale Autonomo Degli Insegnanti di Religione
Redazione - Amministrazione - Segreteria: via Sacro Cuore, 87 - 97015 MODICA (RG) - Tel. 0932/76.23.74 (2 linee r.a.) - Fax 0932/45.53.28
Direttore responsabile: Rosario Cannizzaro - Iscr. Trib. Modica n.2/95 - Spedizione in Abbonamento Postale -
D.L. 353/2003 (conv. in L. 27/02/2004 n° 46) art. 1, comma 2, DCB Ragusa

ANNO XV - N. 11
Novembre 2009

INVESTIRE NELLA FORMAZIONE E RICERCA PER UNA SCUOLA "COMUNITÀ EDUCANTE"

1 EDITORIALE

Ora islamica a scuola: una proposta superficiale ed avventata

di Orazio Ruscica

2 ATTIVITÀ SINDACALE E TERRITORIO

Pronunciamento del ministro Gelmini: voto in religione come per altre materie

di Domenico Pisana

11 SCUOLA E SOCIETÀ'

La scuola: un impegno di tutti

di Franco Venturella
(Dirigente Uff. Scolastico Prov.
Vicenza - Padova)

RICERCA E FORMAZIONE L'INTERVISTA

**"PAESE CHE VAL...
UNIVERSITÀ CHE TROVI!"**
Prof. Nicola Paparella, Ordinario
di Pedagogia sperimentale
Università del Salento

di Tommaso Dimitri (pag. 8)

Prossimi appuntamenti di formazione dell'ADR

- Catania: 27 Nov. 2009
- Pisa: 15 Dic. 2009

(pag. 4)

VERONA: I Corso Interregionale di Aggiornamento



Il tavolo della presidenza.



I partecipanti

Docenti nei laboratori di approfondimento



Professione i.r.

Mensile di attualità, cultura,
informazione a cura dello Snadir
Sindacato Nazionale Autonomo
Degli Insegnanti di Religione

Anno XV - n. 11 - Novembre 2009

Spedizione

In abbonamento postale

Direttore

Orazio Ruscica

Direttore Responsabile

Rosario Cannizzaro

Coordinamento redazionale e progettazione grafica

Domenico Pisana

Hanno collaborato

Tommaso Dimitri, Enrico Vaglieri,
Alfonso D'Ippolito, Franco
Venturella, Giovanni Palmese,
Cristina Bortoluz, Ernesto Soccavo.

Direzione, Redazione, Amministrazione

Via Sacro Cuore, 87,
97015 MODICA (RG)

Tel. 0932/762374

Fax 0932/455328

Internet: www.snadir.it

Posta elettronica: snadir@snadir.it

SMS News - E' presente nel sito
<http://www.snadir.it> un forum di
registrazione dedicato agli iscritti
Snadir per ricevere sul proprio
cellulare le notizie più importanti

Impaginazione e stampa

Tipografia CDB

Zona Industriale 3ª fase - RAGUSA

Chiuso in tipografia il 29/10/2009

Associato all'USPI



UNIONE
STAMPA
PERIODICA
ITALIANA

SOMMARIO

EDITORIALE

- **Ora islamica a scuola: una proposta superficiale ed avventata, di Orazio Ruscica** 1

ATTIVITÀ SINDACALE E TERRITORIO

- **Pronunciamento del ministro Gelmini: voto in religione come per le altre materie, di Domenico Pisana**..... 2
- **Docenti di religione tra il 70 e il 30 per cento: la gestione degli equilibri, di Ernesto Soccavo**..... 2
- **Per avvalersi del diritto allo studio, a cura della redazione**..... 3
- **Finanziamenti alle scuole. Informativa al MIUR**..... 4

IL COMMENTO

- **Il pluralismo scolastico oggi e i suoi confini, di Alfonso D'Ippolito**..... 5

RICERCA E FORMAZIONE

- **Investire nella formazione e ricerca per una scuola "comunità educante", di Giovanni Palmese**..... 6

SCUOLA E SOCIETÀ

- **"Paese che vai... università che trovi", di Tommaso Dimitri**..... 8
- **Il curriculum nella scuola dell'autonomia: problemi e prospettive, di Cristina Bortoluz**..... 9
- **L'I.R.C. piace solo se tratta i "problemi della vita", di Enrico Vaglieri**..... 10
- **La scuola: un impegno di tutti, di Franco Venturella**..... 11

ATTUALITÀ IDEE A CONFRONTO

- **I diritti umani tra violazioni, contraddizioni, problemi etici e posizioni religiose, di Domenico Pisana**..... 13



ORA ISLAMICA A SCUOLA: UNA PROPOSTA SUPERFICIALE ED AVVENTATA

di Orazio Ruscica*

Il dibattito che è seguito alla proposta del senatore Urso e del Presidente Fini di istituire l'insegnamento della religione islamica nelle scuole italiane sembra avviarsi ad una misera conclusione. La sensazione è – dopo le vivaci contrapposizioni – che si sia ingenerata una confusione maggiore e che tutti i contendenti siano rimasti nella propria posizione. Ora se un dibattito viene avviato e se ognuno propone delle idee, alla fine occorre raggiungere dei punti fermi sulla questione. Tali punti saranno utili poi per una ulteriore riflessione per evitare che si torni di nuovo indietro, o che si continui imperterriti a difendere le proprie posizioni in base a semplici assunti o convincimenti personalissimi.

Abbiamo più volte scritto – e lo ribadiamo ancora una volta – che l'insegnamento della religione cattolica a scuola è legittimato perché *“è riconosciuto il valore della cultura religiosa, i principi del Cattolicesimo fanno parte del patrimonio storico del popolo italiano ed è inserito nel quadro delle finalità della scuola”*. Questi tre motivi – afferma la Corte Costituzionale (Sent. 202/1989) – sono coerenti con la forma di Stato laico della Repubblica italiana. Non è superfluo affermare che le decisioni della Corte si applicano a tutti senza se e senza ma, e valgono per tutti. Dalla sentenza ne discende che l'insegnamento della religione cattolica è un insegnamento scolastico che non attiene alla fede individuale né ha lo scopo di generarla. Ora, in qualsiasi corretto confronto occorre tenere sempre presenti tali punti fondanti, diversamente si discuterà del nulla, i discorsi gireranno a vuoto e le parole andranno in vacanza.

Altro rilevante elemento di riflessione è la possibilità da parte delle comunità religiose non cattoliche di *“rispondere alle eventuali richieste provenienti dagli alunni, dalle loro famiglie o dagli organi scolastici, in ordine allo studio del fatto religioso e delle sue implicazioni”*. Tali attività sono legittimate a seguito di un'intesa tra lo Stato italiano e una confessione non cattolica (art. 8 della Costituzione). Ora per poter stipulare un'intesa, è necessario che le confessioni non cattoliche siano state riconosciute ente morale (legge 1159/1929). Tale riconoscimento avviene – attraverso una particolare procedura – solo se c'è compatibilità tra l'ente rappresentante la confessione e l'ordinamento italiano giuridico italiano.

In genere gli elementi che costituiscono le Intese riguardano le disposizioni *“per l'assistenza individuale nelle caserme, negli ospedali, nelle case di cura e di riposo e nei penitenziari, per l'insegnamento della religione nella scuola, per il matrimonio, per il regime degli edifici di culto e per la ripartizione dell'otto per mille e per le festività”*. Particolarmente significativa è la disposizione per le confessioni che hanno stipulato una Intesa che riguarda la nomina dei ministri di culto senza alcuna verifica governativa, mentre invece gli enti di *“culto ammessi”* e che non hanno stipulato alcuna Intesa con lo Stato italiano devono ricevere l'approvazione governativa dei propri ministri di culto.



Altro elemento importante è la distinzione tra concordato e intesa. Mentre la prima è un trattato internazionale tra due ordinamenti indipendenti e sovrani (ad es. Stato e Chiesa cattolica), invece il sistema delle Intese *“è un procedimento interno e autonomo dello Stato, il quale regola con propria legge i suoi rapporti con le confessioni religiose”*.

A tutt'oggi sei Intese sono state approvate con legge (Tavole valdesi, Unione italiana delle Chiese avventiste del 7° giorno, Assemblee di Dio in Italia, Unione delle Comunità ebraiche italiane, Unione cristiana evangelica battista d'Italia, Chiesa evangelica luterana in Italia); otto intese sono state firmate ma ancora non approvate con legge [Tavola valdesi (modifica), Unione italiana delle Chiese cristiane avventiste del 7° giorno (modifica), Chiesa apostolica in Italia, Chiesa di Gesù Cristo dei Santi degli ultimi giorni (Mormoni), Congregazione cristiana dei testimoni di Geova, Sacra arcidiocesi d'Italia ed esarcato per l'Europa meridionale (Ortodossi), Unione buddista italiana (UBI), Unione induista italiana]; una trattativa avviata con l'Istituto buddista italiano. Con le comunità islamiche sin dal 1990 si è tentato di avviare una trattativa, ma le richieste di intesa non sono state prese in esame in quando nessuna delle associazioni islamiche è dotata del riconoscimento giuridico come ente di culto, presupposto indispensabile per avviare i negoziati.

Da quanto scritto finora appare chiaro che dichiararsi disponibili per l'insegnamento della religione islamica nelle scuole è una apertura superficiale che non tiene conto di due fattori importanti.

L'insegnamento della religione cattolica – a seguito del concordato – è previsto nell'ordinamento scolastico italiano perché è il cattolicesimo è patrimonio storico del popolo italiano e per i motivi che abbiamo già esposto precedentemente.

L'eventuale insegnamento della religione islamica nella scuola italiana può essere previsto solo se viene firmata un'Intesa tra lo Stato italiano e un'associazione fortemente rappresentativa della comunità islamiche.

Dunque è evidente che discutere sull'ora di religione islamica nelle scuole è un voler concedere un privilegio a questa confessione religiosa (rispetto alle altre confessioni che hanno siglato un'Intesa) senza che questa sia consequenziale ad una previa verifica di compatibilità dello statuto di riferimento con i principi costituzionali e con l'ordinamento giuridico italiano. Insomma, è un tentativo di concedere prima ciò che invece è frutto di un patto tra lo Stato italiano e la confessione religiosa. A tal proposito è stupefacente il silenzio delle confessioni religiose che hanno siglato le Intese. Avrebbero dovuto almeno dire che a loro è stato richiesto di firmare l'Intesa per avere la possibilità di impartire l'insegnamento religioso a scuola, mentre ad altri si propone un trattamento privilegiato.

Orazio Ruscica

Pronunciamento del ministro Gelmini: voto in religione come per altre materie

Lo Snadir lo aveva già rimarcato specificando che l'Irc è una materia scolastica con dignità formativa e culturale identica a quella delle altre materie e che lo studente ha diritto a vedersi riconosciuto l'impegno con cui frequenta le lezioni di religione e il profitto che ne trae con l'attribuzione di un voto

Si profila la possibilità che nell'insegnamento della religione cattolica si passi da una valutazione espressa con giudizio ad una valutazione con voto numerico. Ad annunciare questa possibilità è stato proprio il ministro della Pubblica Istruzione Gelmini, che, a margine di una conferenza stampa di presentazione dell'ottava giornata europea dei genitori e della scuola e della "settimana della non violenza", ha espresso ai giornalisti l'idea che "anche l'insegnamento della religione debba passare dal giudizio al voto come le altre materie",

"E' una questione che ci vede pienamente concordi - afferma il prof. Orazio Ruscica, Segretario nazionale dello Snadir e vice-coordinatore nazionale della Fedreazione Gilda Unmas, in quanto si muove nella direzione più volte da noi segnalata e secondo gli impegni da noi assunti, e cioè che l'insegnamento della religione cattolica è modulato secondo le finalità

della scuola e i docenti di religione non presentano la religione a dei cristiani ma a degli italiani, cioè non ad una categoria di persone che si qualificano per una adesione ad una confessione religiosa, ma a degli studenti che si presentano a scuola per ricevere dei contenuti culturali. Pertanto, quando uno studente ha libera-



mente deciso di avvalersi dell'insegnamento della religione, che è una materia scolastica con dignità formativa e culturale identica a quella delle altre materie, ha diritto a vedersi ricono-

sciuto l'impegno con cui frequenta le lezioni di religione e il profitto che ne trae con l'attribuzione di un voto. Il voto di religione con il ricorso alla docimologia in numeri - prosegue Ruscica - sarebbe, certamente, il riconoscimento del fatto che il docente di religione nel proprio insegnamento va a valutare l'acquisizione di contenuti religiosi oggettivamente studiati e criticamente rielaborati, al fine di verificarne il riflesso sulla preparazione culturale dello studente e del cittadino.

Il ministro ha dichiarato di voler chiedere un parere al Consiglio di Stato, perché, purtroppo, quando si parla di Irc le polemiche e le strumentalizzazioni sono sempre a portata di mano. E' comunque auspicabile che sulla questione si arrivi ad una determinazione finale perché la dignità culturale dell'Irc trovi realmente la sua piena legittimazione nella scuola italiana.

Domenico Pisana

DOCENTI DI RELIGIONE TRA IL 70 E 30 PER CENTO: LA GESTIONE DEGLI EQUILIBRI

In questo momento abbiamo regioni nelle quali si rileva una disponibilità di cattedre dell'area del 70% (ad esempio Abruzzo, Emilia Romagna, Lazio, Puglia, Sicilia): ciò significa che se fosse approvata in tempi brevi la proposta di legge del senatore Firrarello (cfr. sito Snadir) con la quale si vuole trasformare l'attuale graduatoria di concorso degli idr in graduatoria ad esaurimento, nelle regioni citate sarebbe possibile l'immissione in ruolo di altri docenti

*di Ernesto Soccavo**



La legge n. 186/2003 (Norme sullo stato giuridico degli Idr), all'art. 2, stabilisce "la consistenza della dotazione organica degli insegnanti di religione cattolica, articolata su base regionale, determinata nella misura del 70 per cento dei posti d'insegnamento complessivamente funzionanti". Nel medesimo art. 2, al comma 3, specifica che "in sede di prima applicazione della presente legge, le predette dotazioni organiche sono stabilite nella misura del 70 per cento dei posti funzionanti nell'anno scolastico precedente quello in corso alla data di entrata in vigore della medesima legge". Viene stabilito quindi un dato numerico (gli organici di ruolo pari al 70%) e un dato temporale (si deve far riferimento ai posti funzionanti nell'anno scolastico precedente alla legge).

All'epoca sembrò chiaro a tutti che attraverso queste indicazioni si andava a definire il numero degli immessi in ruolo (pari al 70%); per la quota rimanente si sarebbe fatto ricorso a docenti non di ruolo. La rilevante misura del 30% dei posti da coprire con personale non di ruolo era motivata, come si legge negli atti della discussione parlamentare, dalla necessità di conservare un ampio margine di flessibilità, tenuto conto che si tratta di insegnamento per il quale le famiglie e gli studenti devono esprimere una esplicita opzione.

Nelle fasi successive alle operazioni di immissione in ruolo degli idr si è invece generato uno strano equivoco: i "due ruoli" a tempo indeterminato (infanzia-primaria e media-superiore) sono stati confusi con i "due organici" (70 e 30 per cento) ritenendo di dovere gestire i secondi (incarichi

annuali) con gli stessi criteri dei primi (contratti a tempo indeterminato). La flessibilità cui il dibattito parlamentare faceva riferimento è stata messa da parte introducendo, al contrario, un concetto di rigidità e sostenendo l'idea che le due quote di organico (70 e 30 per cento) dovessero rimanere fisse nel tempo, e non soltanto nel triennio di validità della graduatoria di concorso indicato dalla legge. Ciò è risultato oggettivamente impossibile in quanto le quote di organico sono condizionate dalla popolazione scolastica (numero degli avvalentesi) e dal progressivo pensionamento dei docenti.

E' evidente che le due quote di organico vanno entrambe tutelate, ma la tutela degli insegnanti di religione incaricati annuali è da ricercare non nella legge 186/2003 ma nel contratto nazionale della scuola.

A questi docenti viene garantita l'assunzione mediante contratto di incarico annuale (e non fino al termine delle attività didattiche), automaticamente confermato nei successivi anni; viene garantito un trattamento equivalente a quello dei docenti a tempo indeterminato in materia di ferie, permessi ed assenze; viene garantita la progressione economica di carriera; viene garantito il progressivo completamento dell'orario cattedra con le ore che si rendono disponibili (ad esempio per i pensionamenti).

Lì dove viene data piena attuazione a quanto previsto dal Contratto nazionale della scuola possiamo affermare che tra gli idr incaricati annuali e quelli con contratto a tempo indeterminato non vi è sostanziale differenza e acquista un significato concreto il termine "insegnanti stabilizzati".

Segue a pag. 3

PER AVVALERSI DEL DIRITTO ALLO STUDIO...

Anche quest'anno, entro il 15 novembre (salvo diversa disposizione degli USR - Uffici Scolastici Regionali), è possibile, a chi ne ha esigenza, presentare **domanda in carta semplice** per avvalersi del diritto allo studio da fruire nell'anno solare 2010. Come specificato dal D.P.R. 23 agosto 1988 n. 395, al fine di garantire tale diritto sono concessi permessi straordinari retribuiti, nella misura massima di centocinquanta ore annue individuali, da utilizzare per la frequenza di corsi finalizzati al conseguimento di titoli di studio in corsi universitari, post universitari, di scuole di istruzione primaria, secondaria e di qualificazione professionale, statali, parificate o legalmente riconosciute, o comunque abilitate al rilascio di titoli di studio legali o attestati professionali riconosciuti dall'ordinamento pubblico.

La concessione dei permessi per l'esercizio del diritto allo studio si attua secondo specifiche modalità:

- i dipendenti che potranno usufruire, nell'anno solare, della riduzione dell'orario di lavoro, non dovranno superare il tre per cento del totale della dotazione organica complessiva a livello provinciale, con arrotondamento all'unità superiore;
- a parità di condizioni sono ammessi a frequentare le attività didattiche i dipendenti che non abbiano mai usufruito dei permessi relativi al diritto allo studio per lo stesso corso;
- il permesso per il conseguimento dei titoli di studio o di attestati professionali può essere concesso anche in aggiunta a quello necessario per le attività formative programmate dall'amministrazione di appartenenza.

Ai sensi dell'art. 63 del C.C.N.L.-Scuola 2006-2009, i criteri per la fruizione dei permessi per il diritto allo studio, sono definiti nell'ambito della contrattazione decentrata presso gli uffici scolastici regionali.

Il personale interessato ha diritto, salvo eccezionali ed inderogabili esigenze di servizio, a turni di lavoro che agevolino la frequenza ai corsi e la preparazione agli esami e non è obbligato a prestazioni di lavoro straordinario. E' tenuto poi a presentare idonea certificazione in ordine alla iscrizione ed alla frequenza alle scuole ed ai corsi, nonché agli esami finali sostenuti. In mancanza delle predette certificazioni, i permessi già utilizzati vengono considerati come aspettativa per motivi personali.

In sede di contrattazione decentrata d'istituto è possibile stabilire ulteriori modalità di espletamento del servizio scolastico per agevolare coloro che usufruiscono dei permessi per il diritto allo studio.

La C. M. n. 319 del 24 ottobre 1991 ha specificato che, con riferimen-

to alla dotazione organica provinciale, il numero complessivo dei permessi per l'esercizio del diritto allo studio deve essere distribuito proporzionalmente tra personale direttivo e docente, distinto per grado di istruzione, nonché personale educativo; ed inoltre tra il personale ATA, considerato complessivamente, senza distinzione per profilo professionale.

I docenti di religione di ruolo, ma anche quelli a tempo determinato, possono presentare domanda per usufruire dei permessi per il diritto allo studio. Anche gli idr in servizio in qualità di supplenti e non di incaricati possono usufruire dei permessi, infatti la C.M. n. 130 del 21 aprile 2000 (Prot. n.49479/BL) stabilisce che la norma relativa al diritto allo studio si applica anche al personale con contratto "a tempo determinato in misura proporzionale alle prestazioni lavorative rese". Si legge infatti nella C.M. citata che: "Il Dipartimento per la funzione pubblica ha infatti chiarito che l'art. 3 del D.P.R. 395/1988 relativo ai permessi retribuiti per il diritto allo studio, non fa distinzione tra personale a tempo indeterminato e personale con contratto a termine e che pertanto l'istituto di cui trattasi trova applicazione anche per il personale a tempo determinato in misura proporzionale alle prestazioni lavorative rese".

Gli interessati devono presentare domanda, tramite il Dirigente scolastico, al Dirigente del USP (Ufficio Scolastico Provinciale) entro il 15 novembre di ogni anno, pena decadenza. La domanda deve essere redatta in carta semplice. Può risultare interessante, a completamento di quanto sopra riportato, la lettura di un intervento del Consiglio di Stato sull'argomento, a seguito del quale deve ritenersi che possa usufruire dei permessi inerenti al diritto allo studio anche il lavoratore-studente fuori corso o che cambia facoltà (Consiglio di Stato, Parere n.2760/96 - Adunanza Sez. II del 4/02/1998), in particolar modo quando la sua domanda rientra nel contingente del 3% fissato dalla norma. Infine è bene tenere presente che la Corte di Cassazione (Sez. Lavoro, sent. n. 10344 del 22.4.2008) ha affermato il principio secondo cui i permessi straordinari retribuiti possono essere concessi soltanto per la frequenza dei corsi in orari coincidenti con quelli di servizio, non per le necessità connesse alla preparazione degli esami ovvero allo svolgimento di altre attività (come, ad esempio, i colloqui con i docenti o il disbrigo di pratiche di segreteria).

La Redazione

Sul sito della Snadir (www.snadir.it) si trovano **Modello di domanda in carta libera** (file doc) - C.M. n. 130 del 21 aprile 2000 (Prot. n.49479/BL) (file pdf) - C. M. n. 319 del 24 ottobre 1991 (file pdf)

Continua da pag. 2

Il punto dolente emerge, in alcune aree territoriali, per il mancato completamento (progressivo) dell'orario cattedra (art. 40, comma 6, CCNL-Scuola novembre 2007): avviene cioè che a fronte di cattedre libere per pensionamenti o altro, invece di utilizzare tali ore per completare l'orario settimanale a chi ancora non ha cattedra, venga immesso in servizio un nuovo docente, determinando un frazionamento di cattedre. E' difficile pensare che in più di venti anni, dal Concordato ad oggi, non sia risultato possibile l'operazione di completamento delle cattedre voluta dal Contratto nazionale della scuola; forse è prevalsa l'idea, negli anni passati, che fosse preferibile inserire nella scuola un numero più consistente di insegnanti anche se con attribuzione di un limitato numero di ore. Da ciò però è derivato il disagio in cui si trovano, in taluni territori, gli idr in servizio sull'organico del 30%.

Ma torniamo alla questione prevalente: le quote di organico (70 e 30 per cento) sono indicatori molto importanti ma non sono barriere insormontabili: sono parametri di riferimento

che vanno gestiti in un'ottica di equilibri complessivi da perseguire in ogni diocesi.

Dal confronto degli organici degli idr per l'anno scolastico 2009/2010 e i dati del D.M. n.37 che ha definito, a suo tempo, il numero dei docenti da immettere in ruolo distinti per regione, emergono dati interessanti. In questo momento abbiamo regioni nelle quali si rileva una disponibilità di cattedre dell'area del 70% (ad esempio Abruzzo, Emilia Romagna, Lazio, Puglia, Sicilia): ciò significa che se fosse approvata in tempi brevi la proposta di legge del senatore Firrarello (cfr. sito Snadir) con la quale si vuole trasformare l'attuale graduatoria di concorso degli idr in graduatoria ad esaurimento, nelle regioni citate sarebbe possibile l'immissione in ruolo di altri docenti.

Ci sono però, in altre regioni, anche situazioni di criticità, in quanto il numero dei docenti in ruolo, a causa della contrazione generalizzata

delle ore disponibili, tende a superare la quota di organico del 70%; ciò potrebbe determinare difficoltà anche per gli idr del 30% in quanto non tutelati da contratto a tempo indeterminato. A questi ultimi andrebbe garantita la posizione lavorativa acquisita, in quanto risultati comunque idonei al termine delle procedure concorsuali, soprattutto a fronte di altri docenti in servizio ma privi di tale requisito.

Siamo allora in una fase di equilibri delicati nell'ambito della quale il confronto tra le parti direttamente interessate (Uffici scolastici regionali, Uffici scuola diocesani) assume particolare importanza.

Lo Snadir, per la specifica funzione sindacale, ha già reso nota la sua disponibilità a contribuire alla ricerca di tutte quelle soluzioni che possano garantire a tutti (idr in ruolo e incaricati annuali) condizioni lavorative stabili.

Ernesto Soccavo



FINANZIAMENTI ALLE SCUOLE. INFORMATIVA AL MIUR.

La F.G.U./Snadir ha proposto di svincolare quelle risorse che hanno un vincolo di spesa e che non possono essere considerate una risorsa finché non diventano spendibili, e di erogarle prioritariamente a quelle scuole che sono in forte disavanzo.

Si è tenuto il mese scorso l'incontro convocato dal Capo del Dipartimento Programmazione, dott. Giovanni Biondi, e dal Direttore Generale per la Politica Finanziaria e per il Bilancio, dott. Marco Felisetti, per fornire informazioni e chiarimenti alle OO.SS. sulla situazione dei finanziamenti 2009 alle istituzioni scolastiche, relativamente ai fondi per il funzionamento e a quelli per le supplenze. All'incontro ha preso parte anche la Federazione Gilda Unams/Snadir.

I dati sono stati forniti mediante la consegna di 2 istogrammi relativi alle risorse erogate o in fase di erogazione dal 2007 al 2009.

I **fondi per le supplenze**, comprese quelle relative alle sostituzioni per maternità, sono così rappresentate:

Anno	Stanziamenti finali	Somme Erogate
2007	759.315.599 euro	759.315.599 euro
2008	607.215.113 euro	607.215.113 euro
2009	874.967.193 euro	631.636.435 euro fino al 31/8/2009

Fondi per le supplenze

A breve sarà erogato alle scuole uno stanziamento di 150 milioni di euro quale acconto dei restanti 4/12 del 2009, secondo i parametri definiti con il D.M. 21/2007.

Le **spese di funzionamento** sono così definite: (vedi tabella in alto).

Il calo registrato nel 2008 è stato precisato, dipende dall'applicazione della clausola di salvaguardia a causa della mancata riduzione dell'organico di fatto dell'anno scola-

Anno	Stanziamenti finali	Somme Erogate
2007	839.596.562 euro	839.596.562 euro
2008	538.221.356 euro	538.221.356 euro
2009	675.896.750 euro	355.896.750 euro fino al 31/8/2009

Spese di funzionamento

stico 2007/08 previsto nella Finanziaria 2007, ma non applicata dal governo Prodi.

Il Capo Dipartimento ha affermato che dall'analisi effettuata, a fronte di situazioni debitorie in uno svariato numero di scuole, complessivamente il sistema scolastico italiano è decisamente in attivo di ca. 500 milioni di euro, in quanto molte istituzioni scolastiche hanno consistenti residui attivi o avanzi di cassa. Sembrerebbe anche possibile l'affidamento del pagamento delle supplenze alle DPSVT.

L'erogazione dei fondi avverrà immediatamente con apposita comunicazione ed

MIUR a fornire gli esiti completi dei monitoraggio effettuati e l'informazione sulle risorse globali assegnate alle scuole per poter effettuare l'effettivo riscontro tra quanto assegnato e quanto ancora richiesto dalle scuole.

Ha chiesto inoltre di conoscere nel dettaglio il reale fabbisogno del nostro sistema scolastico, le situazioni gravemente debitorie accumulate dal 2002 e la reale possibilità che i debiti contratti possano essere ripianati, dato che non sono infrequenti i decreti ingiuntivi da parte del personale che vanta crediti in sofferenza.

La F.G.U./Snadir ha proposto di svincolare quelle risorse che hanno un vincolo di spesa e che non possono essere considerate una risorsa finché non diventano spendibili e di erogarle prioritariamente a quelle scuole che sono in forte disavanzo.

Si è altresì invitato il MIUR a farsi carico delle spese per garantire il vaccino contro l'influenza A a tutto il personale.

L'amministrazione ha garantito che porrà a disposizione delle OO.SS. i dati relativi al fabbisogno finanziario delle scuole, e che a breve indirà un nuovo confronto.

La Delegazione

ADR - I PROSSIMI APPUNTAMENTI DI FORMAZIONE

L'ADR, sempre nel quadro del progetto di formazione approvato dal Miur, terrà altri due momenti formativi entro la fine del 2009.

CATANIA - 27 novembre: CONVIR regionale di aggiornamento sul tema: **L'Irc tra nuove prospettive legislative, orizzonti interreligiosi e sfide della bioetica**. Il convegno si svolgerà presso il centro "Le Ciminiere" di Catania dalle ore 15,00 alle ore 19,00.

INTERVENTI

Sen. Giuseppe Firrarello, presentatore di una proposta di legge per la trasformazione della graduatoria successiva al concorso in graduatoria ad esaurimento per gli insegnanti di religione;

Prof. Roberto Rapisarda (segretario provinciale Snadir);

Prof. Orazio Ruscica (Presidente ADR e segretario naz. SNADIR);

Ins. Katia Zuccarello (componente segreteria nazionale Snadir);

Prof. Domenico Pisana

(Teologo morale, docente formatore referente progetto Miur)

DIBATTITO E INTERVENTI IN AULA

PISA - 2° CORSO INTERREGIONALE per i docenti del Lazio, Abruzzo, Umbria, Marche e Toscana sul tema: **L'identità professionale del docente di religione tra qualità e flessibilità dell'insegnamento, professionalità e laicità**. Sede: Centro culturale STAZIONE LEOPOLDA

RELATORI

Prof.ssa Giuliana Sandrone (Univ. di Bergamo),

Prof. Orazio Ruscica (Presidente ADR e segretario naz. SNADIR).

DOCENTI DEI LABORATORI

Prof. Luigi Cioni (Docente di Teologia dogmatica all'I.S.S.R. Stenone di Pisa).

Prof.ssa Barbara Pandolfi (Docente di Teologia dogmatica all'I.S.S.R., responsabile degli ordinari diocesani della Toscana).

Prof. Alfonso D'Ippolito (esperto di didattica IRC - Roma)

Prof.ssa Emanuela Benvenuti (Idr, esperta di didattica e comunicazione - giornalista de "La Nazione" - Lucca)

Ins. Sofia Ascani (Insegnante nella scuola primaria).



APPRENDERE DAL SILENZIO DI UN PALO! IL PLURALISMO SCOLASTICO OGGI E I SUOI CONFINI

di Alfonso D'Ippolito*

“Maestro qual è la natura ultima della realtà?”

“Domandalo a quel palo. Non ho capito neppure io”.

Affidiamo a questo dialogo di tradizione buddista, tra un allievo e il suo maestro, la “provocazione” da cui intende prendere lo spunto la nostra riflessione per affrontare il tema del pluralismo in generale e del pluralismo scolastico in particolare. L’espressione “una scuola pluralista” è sovente ospitata in slogan di vario conio ed è chiamata in causa in diversi luoghi e situazioni. Ma qual è la portata del pluralismo all’interno della scuola e quali ne sono i confini?

In tale frangente non possiamo non prendere a prestito le parole di **Raimon Panikkar**, colui che ha fondato la teoria del pluralismo nella filosofia, per affermare che “il Pluralismo è più che tolleranza. E’ quella condizione che indica l’atteggiamento dell’uomo (e delle culture) che riconosce la sua (e la loro) contingenza e afferma cioè che nessun uomo e nessuna cultura ha accesso alla totalità della esperienza umana, che nessuno può capire, comprendere abbracciare tutta la contingenza.” Per Pannikar le culture non sono, dunque, folklore e il pluralismo, quindi, non è tolleranza degli altri. Pluralismo è “*il riconoscimento della incommensurabilità fondamentale ed essenziale delle diverse forme di cultura, di religione e di modi di vivere*” che mostra che è possibile parlare di “verità” senza ridurre la realtà a un unico punto di vista. In tale contesto le diverse esperienze culturali non sono, dunque, nient’altro che un dato indivisibile della pluralità delle sue manifestazioni. Ed è, pertanto, chiaro che mentre il pluralismo persegue la finalità di armonizzare posizioni diverse, è, invece, la cristallizzazione di una posizione e il suo conseguente irrigidimento che porta al conflitto tra varie posizioni e culture.

Il pluralismo è sicuramente una delle caratteristiche più importanti e più tipiche delle società moderne che presenta tutti i prodromi e le caratteristiche del progresso scientifico ed economico. Ma quali sono le condizioni perché il pluralismo nella scuola possa fare da veicolo propulsore del processo di insegnamento e di apprendimento?

Un pluralismo scolastico autentico poggia, a nostro avviso, su quattro fondamentali pilastri: a) l’ascolto “attivo” dell’altro; b) la valorizzazione dell’elemento di diversità; c) l’utilizzazione dell’elemento di diversità quale strumento di conoscenza profonda; d) la costruzione di un comune percorso di conoscenza.

L’ascolto “attivo” dell’altro.

E’ la condizione di attenzione necessaria per consentire la messa in atto di un ascolto efficace. Per attuare tale situazione diventa necessario “vestirsi della condizione altrui”, cercando di entrare nel punto di vista dell’interlocutore. E’ l’ascolto attivo, infatti, che riduce le incomprensioni e induce l’interlocutore a esprimersi senza timori e paure, stimolando anche la ricerca delle migliori modalità espressive. L’ascolto attivo, nel perseguire la finalità di un aumento delle capacità empatiche, diventa anche di sostanziale aiuto nei momenti di conflitto, offrendo una migliore analisi dei contesti, e

giungendo persino a contribuire ad armonizzare i conflitti stessi. E’ il primo significativo passo per rimuovere ostacoli relazionali di qualsivoglia natura, generando comunicazione, condivisione di idee, partecipazione. Attuato sia in senso orizzontale (“inter pares”) che in senso verticale (nei rapporti gerarchici) l’ascolto attivo è la pratica che crea un circolo comunicativo e che avvia processi volti al miglioramento, puntando su strategie di coinvolgimento e soddisfazione che possano produrre cambiamenti sensibili in ordine alla risoluzione di conflitti.

La valorizzazione dell’elemento di diversità.

All’interno di tale processo l’azione del processo di valorizzazione parte dalla esperienza della diversità. Non arriva a essa. La diversità diventa spunto creativo e stimolo al processo di conoscenza e rifugge qualsiasi esperienza di appiattimento e di generalizzazione acritica. Valorizzare la diversità comporta il suo utilizzo come punto di partenza di qualsiasi percorso conoscitivo e di qualsiasi nuova scoperta.

L’utilizzazione dell’elemento di diversità quale strumento di conoscenza profonda.

L’elemento di diversità diventa il “nuovo” che deve essere approfondito ed esplorato in un contesto aperto alla ricerca e disponibile al cambiamento. Utilizzare l’elemento di diversità comporta rinunciare all’idea che vi sono comportamenti “giusti” e comportamenti “sbagliati”. L’unica condotta inadeguata è quella che trascura l’esperienza della diversità quando è presente.

La costruzione di un comune percorso di conoscenza.

Il processo di conoscenza non è pertanto, un percorso rigido e stereotipato, ma diventa un percorso condiviso attraverso l’applicazione rigorosa di una progettazione e di una ricerca comuni. La costruzione della condivisione non comporta l’applicazione di scelte “a maggioranza”, ma prefigura una crescita condivisa dove non sono tracciate scadenze temporali, né si possono utilizzare mosaici di opinioni riconducibili alle diverse parti che lo compongono.

La condivisione di un percorso di conoscenza comporta una continua rinuncia alle proprie posizioni per armonizzarle con quelle altrui. Ma riprendiamo la “provocazione” proveniente dal dialogo di tradizione buddista tra il maestro e il suo discepolo a cui abbiamo affidato l’incipit della trattazione, per dare a essa un seguito che rappresenti la sintesi del nostro intervento. “Maestro qual è la natura ultima della realtà?” chiese l’allievo

“Domandalo a quel palo, non ho capito neppure io.” Rispose il Maestro.

L’allievo seguì l’ammonimento del Maestro e interrogò il palo circa la natura ultima della realtà. Solo allora l’allievo capì che doveva imparare a comprendere. E che avrebbe trovato molte risposte. Nel silenzio. E dal silenzio. E che proprio quel palo, così silenzioso, avrebbe fatto da punto di riferimento per il suo apprendimento e la sua crescita.

Alfonso D’Ippolito



I Corso di aggiornamento interregionale, a Verona, degli Idr di Liguria, Piemonte, Lombardia, Veneto ed Emilia Romagna



INVESTIRE NELLA FORMAZIONE E NELLA RICERCA PER UNA SCUOLA "COMUNITA' EDUCANTE"

Ai corsisti hanno portato il loro saluto il Dirigente dell'USP di Verona, dott. Giovanni Pontara e il Vescovo di Verona Mons. Giuseppe Zenti

*di Giovanni Palmese**

Alla presenza di numerosi insegnanti di religione provenienti dalle regioni dell'Italia del Nord, si è svolto, nella splendida città di Verona, il "Corso interregionale di aggiornamento" con l'obiettivo di verificare "la nuova identità della scuola a 10 anni dall'introduzione dell'autonomia scolastica". Relatori di rilievo il prof. Giuseppe Bertagna, direttore del Centro Ateneo per la qualità dell'insegnamento e dell'apprendimento dell'Università di Bergamo e il prof. Marco Invernizzi, docente di storia delle Dottrine nell'Università Europea di Roma. Presente al Convegno il dott. Giovanni Pontara, dirigente dell'USP di Verona e, a conclusione della giornata, il Vescovo di Verona, mons. Giuseppe Zenti.

Il prof. Domenico Pisana, docente formatore referente del Progetto Miur, regista e organizzatore del corso insieme al prof. Matteo Bruschetta, segretario provinciale SNADIR di Verona, ha introdotto i lavori ricordando che l'ADR punta alla formazione, anzi, va oltre: ha l'ambizione di creare una "cultura della formazione professionale" tenendo conto di una "emergenza educativa" che coinvolge la scuola tutta. «Il decennale dell'Autonomia scolastica – ha affermato il prof. Pisana – vuole rappresentare un momento propizio per interrogarsi e verificare come innalzare il livello qualitativo dell'attività didattica per rendere sempre più la scuola una "comunità educante"».

Il prof. Orazio Ruscica, segretario nazionale dello SNADIR e presidente dell'Associazione nazionale Docenti di Religione (ADR), ha dato il benvenuto ai presenti al corso di formazione, ricordando che l'ADR e lo SNADIR sono due realtà parallele che perseguono un unico obiettivo: la formazione dei docenti di religione in un intreccio sia sindacale che culturale. Ha ricordato inoltre i successi sindacali ottenuti dallo Snadir a partire dall'immissione in ruolo degli idr, ma anche le ultime affermazioni a proposito dell'ora di Islam nella scuola. Ha, ancora, rammentato che occorre indire un nuovo concorso perché la quota del 70% in alcune regioni, come Emilia-Romagna e Veneto, non sono state raggiunte e quindi le graduatorie non si sono esaurite. Nel contesto dell'autonomia scolastica, ha proseguito il prof. Ruscica, l'Irc è chiamato a riflettere su ciò che è avvenuto in questi 10 anni e come esso deve costituire la cerniera tra scuola e territo-

rio con riferimenti a modelli pedagogici seri e non su riforme basate esclusivamente sulla logica di tagli che vanificano nella sostanza ogni buona intenzione di vera autonomia.

Il dirigente dell'USP di Verona, dott. Giovanni Pontara, portando i saluti della dottoressa Carmela Palumbo, Direttore Generale dell'USR del Veneto, ha affermato che il tema del corso è portatore di una serie di interrogativi e che focalizza,

nel processo di innovazione avviato, due grandi logiche: da una parte la presa di coscienza di creare progetti che prendano in considerazione, come punto di partenza, la persona stessa dello studente, ma allo stesso tempo il rischio di realizzarli in modo frammentario e non coerente. È qui che l'idr può fare da cerniera e, sugli stimoli provenienti da Benedetto XVI, proporre un progetto educativo capace di identificare i codici propri della identità culturale e umana a cui si deve prestare attenzione affinché si realizzi uno

sviluppo totale, a tutto tondo, convergente sulla centralità dello studente

Il prof. Bertagna ha elogiato, in premessa alla sua relazione, il dialogo tra ADR e il CQIA (Centro Ateneo per la qualità dell'insegnamento e dell'apprendimento) perché rappresenta il

tentativo di opposizione ad un cammino di autoreferenzialità. Attraverso un excursus storico, partendo dal quadro costituzionale del 1948, Bertagna ha evidenziato i tentativi e, in un certo senso, i fallimenti della scuola nel processo dell'autonomia ed una ricaduta costante nella nostalgia dello Statalismo. La scuola fa risaltare un difetto rilevante che è l'autoreferenzialità. Questo mette in luce una situazione patologica perché solo le cellule tumorali

sono autoreferenziali. Le ricorrenze, ha sottolineato il prof. Bertagna, in riferimento al decennale dell'autonomia, rischiano di essere fuorvianti perché non si può dimenticare che nel 1948 ci fu la Carta Costituzionale che, troppo spesso, o è difesa o ignorata, facendo emergere, nella classe politica in genere, una divisione che si potrebbe definire diabolica. Bertagna ha cercato, attraverso la sua relazione, di fare un bilancio critico ed una interpretazione di ciò che è avvenuto nella scuola in questo decennio di autonomia sia ad intra che ad extra, partendo dal quadro costituzionale del 1948, sviluppando come punti di riflessione "il compito della Repubblica", "i tre compiti dello



Da sinistra: prof. O. Ruscica, prof. G. Bertagna, prof. D. Pisana, prof. M. Invernizzi



I docenti partecipanti al 1° Corso Interregionale di Verona

Stato e “i compiti delle scuole”, arrivando infine a prospettare, dopo aver analizzato quelle che lui chiama “le tre crisi della ‘scuola’, l’orizzonte di una possibile ripresa del disegno della nostra costituzione.

Il prof. Bertagna, infine, ha fatto notare che l’art. 5 della Costituzione recita che “La Repubblica, una e indivisibile, riconosce e promuove le autonomie locali; attua nei servizi che dipendono dallo Stato il più ampio decentramento amministrativo; adegua i principi ed i metodi della sua legislazione alle esigenze dell’autonomia e del decentramento” e che la scuola di oggi è distantiissima dall’applicazione di esso. Quindi, c’è in atto un tradimento della Costituzione, poiché si va formando la *scuola apparato* che crea ancora disuguaglianze sociali. Si è praticamente costruita una macchina che butta fuori il guidatore se questi si oppone al meccanismo autoreferenziale. Occorre ricominciare a ragionare in un’ottica di recupero di autonomia nella direzione del dettato costituzionale, regolarmente ignorato. Autonomia è sinonimo di responsabilità, ha concluso Bertagna, e lì dove una scuola non funziona va chiusa, se veramente abbiamo a cuore la qualità del sistema educativo. Occorre attuare l’art. 5 della Costituzione e realizzare non una scuola di Stato, ma una scuola che si riconosce all’interno delle auto-

di eliminare le radici cristiane del nostro Paese, recuperando l’aspetto “religione” solo in riferimento alla sua morale, per meglio esercitare un controllo delle masse extraborghesi, soprattutto sotto il regime fascista, a cui si deve tra l’altro il Patto Concordatario del 11 febbraio 1929. Oggi, ha concluso Invernizzi, un idr ha tante possibilità di fare cultura all’interno della scuola e il magistero Pontificio di Benedetto XVI è ricco di stimoli tendente ad un recupero delle radici cristiane non solo del nostro Paese, ma di tutta Europa.

Un altro momento importante del Corso sono stati i laboratori. Si è lavorato per far emergere le “esperienze in atto” in due ambiti oggetto di approfondimento, ossia “la scuola come comunità educante” e “la mediazione didattico-metodologica”. Lo scopo dei laboratori è stato quello di:



Il prof. E. Vaglieri alla guida del laboratorio di scuola secondaria di 2° grado



Laboratorio degli insegnanti di scuola primaria guidato dalle ins. Cristina Bortoluz e Barbara Piona



Il prof. G. Palmese alla guida del laboratorio di scuola secondaria di 1° grado

mie regionali e in grado di valorizzare ogni realtà locale.

Il prof. Marco Invernizzi è entrato poi nello specifico della questione identitaria dell’insegnamento della religione, focalizzando “come” l’insegnamento della religione cattolica, che non è catechesi ma cultura religiosa che rientra, con la sua specifica radice confessionale, nel quadro delle finalità della scuola, può aiutare gli studenti a dialogare con altre culture religiose e sistemi di significato senza perdere l’identità, e come può contribuire a far conoscere meglio agli studenti le radici culturali e religiose che connotano l’identità della loro nazione. Secondo il prof. Marco Invernizzi l’idr è strumento prezioso per recuperare le radici della nostra cultura e, nel ripercorrere il cammino storico degli ultimi 150 anni, ha ricordato come questo si sia caratterizzato soprattutto nel tentativo



Il prof. M. Oldrini alla guida del laboratorio di scuola secondaria di 2° grado

giudica positivamente tutti i valori, compresi quelli provenienti da altre esperienze religiose.

Giovanni Palmese

L'INTERVISTA



“PAESE CHE VAI... UNIVERSITÀ CHE TROVI!”

Il prof. Nicola Paparella è Professore ordinario di Pedagogia Sperimentale, Direttore del Dipartimento di Scienze pedagogiche, Psicologiche e Didattiche dell'Università del Salento. È componente di alcune Società scientifiche e, in particolare, fa parte della Siped (Società di Pedagogia) e della Sird (Società Italiana di Ricerca Didattica); di quest'ultima è stato Socio fondatore e, per un sessennio, Presidente nazionale. È Socio fondatore della Sirem (Società italiana per l'educazione mediale).

*di Tommaso Dimitri**

D. Professore, la graduatoria delle eccellenze tra le Università del mondo sul “Times Higher Education Supplement” (Edizione 2009) esclude l'Italia tra le prime 150 posizioni. Nessuna novità importante, anche per quest'anno, per gli Atenei italiani. L'unico segnale positivo solo per l'“Alma Mater” di Bologna che sale dal 192° posto al 174°. Come possiamo commentare questo fatto?

R. Quando si prende atto di certe rilevazioni, è sempre necessario chiedersi quali siano i criteri che vengono adottati per la valutazione. Subito dopo gioverà chiedersi se mai qualcuno ha fatto qualcosa per agire su quei fattori. Nelle indagini internazionali, ad esempio, un posto di primo piano hanno le residenze universitarie, intese sia come posti letto per gli allievi, sia come campus, all'interno dei quali è davvero possibile realizzare un'autentica comunità di studio e di ricerca. Su questo fronte l'Italia non fa alcuno sforzo. Altro fattore importante è la quota di risorse che viene destinata all'attività di ricerca. Anche su questo versante, non soltanto non si va innanzi, ma addirittura si retrocede, tanto che negli ultimi tempi sono state chiuse, in Italia, alcune linee di ricerca ed alcuni giovani ricercatori sono stati di fatto allontanati dalla ricerca universitaria. Qualcuno è andato all'Estero, altri hanno dovuto cercarsi lavori di ripiego.

Francamente non mi stupisco di quel che dicono le statistiche. Mi rammarico, piuttosto, che nessuno corra ai ripari.

D. Commento del ministro Mariastella Gelmini: “Siamo agli ultimi posti nelle classifiche mondiali. Per questo motivo presenteremo a novembre la riforma dell'Università, con l'obiettivo di promuovere la qualità, premiare il merito, abolire gli sprechi e le rendite di posizione”. Da tanto tempo Lei opera nell'Università del Salento, può essere questa la strada giusta?

R. Non so che cosa voglia dire l'on. Ministro con i suoi slogan. A me basterebbe sapere quanti danari il Ministro pensa di devolvere per la ricerca, intendendo la ricerca di qualità, quella riconosciuta come tale da valutatori internazionali, secondo le regole in uso nella ricerca scientifica. Se dopo aver promosso la qualità, aver premiato il merito, aver abolito gli sprechi, ed aver eliminato le rendite di posizione – per usare le parole del Ministro – il totale delle somme destinate all'Università dovesse essere sensibilmente maggiore all'attuale fondo di finanziamento ordinario, dovremo riconoscere che l'on. Gelmini ha fatto un buon lavoro; se invece il finanziamento dovesse risultare inferiore, dovremo prendere atto che non si vuol far crescere il sistema universitario italiano. Che invece ha urgente bisogno di nuove energie e di apprezzabili risorse.

D. Sempre secondo il ministro: “il problema, come ormai hanno compreso tutti, non è quanto si spende (siamo in linea con la media europea) ma come vengono spese le risorse destinate all'università. Spesso per aprire sedi distaccate non necessarie e corsi di laurea inutili. Tutto questo deve finire”. Secondo Lei è da qui che occorre partire per rinnovare l'Università Italiana?

R. Non siamo affatto in linea con la media europea. Si farebbe cosa lodevole se si pubblicassero tutti i dati di comparazione internazionale e non soltanto qualche cifretta, messa lì, per disorientare.

Detto questo, possiamo anche considerare gli effetti della disseminazione sul territorio, per i quali pure occorrerebbe considerare sia gli aspetti economici diretti (spese dello Stato), sia quelli indiretti (spese degli Enti locali), sia gli aspetti didattici, sia quelli scientifici, senza nemmeno trascurare quelli sociali. Vent'anni fa, il Ministero, oggi diretto dall'on. Gelmini, fissava in 40.000 il tetto massimo di popolazione studentesca sostenibile da un Ateneo. Per questo si sollecitò il decentramento. Oggi si accusa l'Università di aver intrapreso questa strada. Non ha molto senso. Occorrerebbe riconsiderare le ragioni di allora e vedere di capire quale modello di università vogliamo per il Paese. Immaginiamo di volere una struttura a base, per così dire, regionale e comunque a vantaggio di grandi identità, concentrate su poli d'eccellenza. Questo innescherebbe ampi processi di mobilità, come già avviene all'estero, dove la stragrande maggioranza dei giovani va a studiare lontano da casa. Dove? Nei collegi, ovviamente. Che qui non abbiamo, ovviamente. Ed allora, mi chiedo: ha senso parlare di accorpamenti, senza mettere mano a progetti per la realizzazione di alloggi per studenti, possibilmente diversi da quello de L'Aquila?

I più grossi problemi dell'Università italiana sono di tipo logistico. Poi si aggiungono anche disfunzioni interne. Ma le questioni più gravi sono date dalle aule che mancano, dai servizi che sono carenti, dalle biblioteche che restano aperte per poche ore al giorno, dalle mense che spesso non esistono, ecc.

D. Professore, nella Sua Università del Salento, possiamo ritrovare qualche segnale di eccellenza o di buona pratica per il rinnovamento che tutti cerchiamo?

R. Se qualcuno volesse davvero stimare l'eccellenza, dovrebbe andare a considerare il numero e la qualità delle pubblicazioni prodotte, l'incidenza delle collaborazioni internazionali, la capacità di far da volano all'economia, la presenza dei professori e dei loro allievi nel dibattito scientifico nazionale ed internazionale. Su questo fronte Lecce è al di sopra della media nazionale, ed ha sempre ricevuto tangibili apprezzamenti, ivi compresi alcuni “punti premianti” (ossia: più soldi) dal Ministero. Purtroppo si è trattato di un beneficio che non è bastato a compensare altri fattori come la qualità della logistica, la capacità del territorio di assorbire giovani laureati, ecc.

D. Che cosa ne pensa delle nuove disposizioni sul reclutamento?

R. Ho davvero paura che si sia voluto cercare l'effetto annuncio al solo scopo di coprire un'operazione di dubbia validità. Esemplifico. Si è detto e si è ripetuto che i concorsi universitari sono una farsa. Io non ne sono del tutto convinto. Ma ammettiamo che sia così. Ci saremmo attesi, allora, norme più severe e meno manipolabili dai cosiddetti baroni. E invece no. È accaduto l'esatto contrario. Infatti, per un concorso per ricercatore, ieri occorreva una commissione dove poteva esserci un solo ordinario. Ora la Commissione è formata di tre ordinari. Ieri occorreavano due prove scritte, una prova orale e la discussione dei titoli. Ora basta la discussione dei titoli. In compenso, ieri si bandivano pochi concorsi. Oggi quasi nulla. Tutto questo mi lascia pensare e non mi fa essere ottimista.

Tommaso Dimitri





IL CURRICOLO NELLA SCUOLA DELL'AUTONOMIA: PROBLEMI E PROSPETTIVE

Il compito principale della scuola è l'acquisizione dell'autonomia dell'alunno, intesa come capacità di affrontare le problematiche, risolvere problemi, trovare soluzioni, difendere il proprio punto di vista, ascoltare le idee altrui, modificare le proprie convinzioni e chiedere aiuto

*di Cristina Bortoluz**

Per superare l'attuale provvisorietà in tema di Indicazioni Nazionali è necessario che la scuola dell'infanzia e quella del primo ciclo di istruzione elaborino un quadro di riferimento definito, portando a compimento l'autonomia scolastica, tenendo presente il quadro normativo che si è andato definendo, facendo riferimento alle linee di indirizzo che caratterizzano l'azione di Governo per quel che riguarda la Scuola, assumendo parametri e criteri condivisi, nell'ottica di quanto emerso dall'esperienza degli insegnanti e delle riflessioni culturali che si sono sviluppate.

Le Indicazioni Nazionali sono un documento, che, alla luce dell'autonomia, va contestualizzato tenendo conto della realtà sociale e dei bisogni che esprime l'utenza che ne fruirà.

Questo si realizza stilando il POF che è "documento fondamentale costitutivo dell'identità culturale e progettuale di ogni scuola".

Il cuore del POF è il curriculum, predisposto nella comunità educante, secondo le Indicazioni Nazionali, che investe tutte le energie progettuali dell'istituto che lo redige.

Curriculum è un termine che definisce il processo complesso della trasmissione culturale e personale, orientando le diverse componenti. Si definisce con il contributo di tutti, calandolo nel contesto sociale, consentendo la progressiva appropriazione del patrimonio culturale di cui si fa parte.

La continua verifica, consente, in itinere, di imparare dai propri errori, utilizzando anche le agenzie educative del territorio di appartenenza.

Il curriculum organizza e descrive l'intero percorso formativo che uno studente compie, dalla scuola dell'infanzia alla scuola secondaria, per conseguire l'alfabetizzazione linguistica-letteraria, storica-geografica-sociale, matematico-scientifico tecnologica, artistico-creativa, religiosa.

Il progetto della scuola deve tenere conto delle Indicazioni Nazionali integrandole con la propria realtà di appartenenza e le richieste che la comunità cui si rivolge esprime.

Gli standard nazionali devono essere espressi dalle Indicazioni; a ciascuna scuola è dato il compito di contestualizzarli, anche arricchendo il monte ore di alcuni insegnamenti previsti a livello nazionale con l'utilizzo della flessibilità scolastica, seppur limitata dall'eliminazione delle compresenze e la notevole riduzione dei fondi d'istituto.

L'autonomia consente la costruzione di un curriculum che sia in rapporto di reciprocità culturale e didattica con l'ambiente, con grande considerazione anche per la professionalità di dirigenti e insegnanti, che sono co-elaboratori, protagonisti e responsabili delle scelte effettuate, nel quadro di un pieno riconoscimento della libertà culturale di ciascuno, che avviene con il confronto, la collaborazione, la negoziazione delle scelte, configurandosi come una ricerca continua basata sull'analisi e la rielaborazione delle pratiche didattiche.

I criteri prescrittivi per l'elaborazione del curriculum sono: gli obiettivi generali del processo formativo, con riferimento principale nella persona umana, con la promozione del sapere e il saper fare, fornendo chiavi di comprensione della realtà; gli obiettivi specifici di apprendimento relativi alle competenze degli alunni; le discipline e le attività costituenti la quota nazionale dei curricula e il monte ore annuale.

Il curriculum va costruito nella scuola, prevedendo l'accordo con l'istanza centrale, normativa e unitaria, e l'istanza locale, pragmatica e flessibile, facendo della scuola un luogo di ricerca e innovazione.

Il compito principale della scuola è l'acquisizione dell'autonomia dell'alunno, intesa come capacità di affrontare le problematiche, risolvere problemi, trovare soluzioni, difendere il proprio punto di vista, ascoltare le idee altrui, modificare le proprie convinzioni e chiedere aiuto.

La comunità professionale deve stabilire la concreta organizzazione degli ambiti di insegnamento. Funzioni quali la progettazione, la gestione delle attività didattiche, la valutazione, l'orientamento, i rapporti con i genitori sono compito della comunità educante, anche se, con il docente prevalente, e gli avvicendamenti di diversi insegnanti per coprire l'intero quadro orario, con responsabilità diverse. Il docente non ancora unico, previsto dalla Riforma Gelmini, ma, per ora prevalente, è il punto di riferimento principale per i genitori, dando così luogo ad una gerarchia di responsabilità, che non è più condivisa con gli altri membri del team, non esistendo più la contitolarità.

L'articolazione dell'orario scolastico, delle attività, dei laboratori, e ogni forma di documentazione è rimessa alla piena autonomia della scuola e trova i suoi criteri nel POF.

Cristina Bortoluz



L'I.R.C. PIACE SOLO SE TRATTA I "PROBLEMI DELLA VITA"?

I risultati di una recente indagine sulla alfabetizzazione religiosa ottenuta dall'IRC

*di Enrico Vaglieri**

Cosa sanno i ragazzi della religione? Poco? Ed è vero che la nostra società è caratterizzata da una crescente ignoranza religiosa? Molti risponderebbero di sì a queste domande. Eppure la verità è un po' diversa. Per verificare la realtà è stata avviata un'indagine per conto degli uffici IRC, affidata all'Osservatorio Socio-Religioso del Triveneto, i cui risultati sono stati appena pubblicati a cura di Alessandro Castegnaro in *"Apprendere la religione. L'alfabetizzazione religiosa degli studenti che si avvalgono dell'IRC"*.

Le finalità e il metodo dell'indagine

Si tratta di un misto tra indagine sociologica (la seconda parte del questionario riguardava informazioni personali) e una verifica delle conoscenze religiose acquisite. La popolazione oggetto di indagine erano i ragazzi avvalentisi dell'IRC che frequentano le classi terminali di due cicli scolastici: 3° media e 5° superiore, appartenenti a tutte le province e diocesi del Veneto; 92 scuole medie e 84 istituti superiori, tra statali e paritari, in totale 3089 ragazzi delle medie e 2210 delle superiori, su selezione casuale.

Il test differenziato per ordine di scuola, con 50 domande graduate su diversi livelli di difficoltà e suddivise in 5 ambiti, è stato costruito da una équipe di insegnanti qualificati con i ricercatori dell'Osservatorio socio religioso del Triveneto.

I risultati

Il risultato un po' sorprendente è che i ragazzi dimostrano di avere una sufficiente conoscenza degli elementi fondamentali del cristianesimo. Sono confrontati i risultati di altre indagini (PISA, INVALSI, ecc.) dai quali emerge che la situazione scolastica è piuttosto allarmante riguardo a tutti gli ambiti dell'apprendimento, come una emergenza generalizzata per il sistema educativo e formativo del nostro paese. Allora, tenendo conto che l'IRC soffre alcuni svantaggi rispetto alle altre materie, la "situazione non è così drammatica come ci si sarebbe potuto aspettare".



I livelli di conoscenza

Buona appare la conoscenza della dottrina sociale della chiesa e delle posizioni rispetto ai valori di interesse pubblico, la conoscenza delle altre religioni e il rapporto del cristianesimo con esse. Pare che su ciò incida la vicinanza con la catechesi, ma in realtà deve essere anche legato agli esiti del lavoro in aula: tali conoscenze non vengano dal catechismo (che si ferma alla cresima), dalla famiglia (nella quale non se ne parla) o dai media (che danno informazioni contraddittorie). E sembra che i livelli di alfabetizzazione siano indipendenti dall'atteggiamento con cui ci si relaziona all'insegnamento.

Gli studenti possono essere ripartiti in 4 fasce secondo i risultati del test: in generale nelle medie il 65% e alle superiori il 54% dimostrano di possedere un livello soddisfacente di conoscenze. Alle superiori i risultati sono molto differenti a seconda dei diversi tipi di scuola (licei e istituti professionali).

IRC come tempo di maturazione

La qualità formativa dei docenti è apprezzata dagli studenti perché "si parla di cose importanti per la vita" o di argomenti che riguarda-

no i valori morali. L'IRC dunque è vissuto come un tempo di maturazione. "La possibilità di riflettere sui problemi della vita" è indicata da quasi metà di tutto il campione come uno degli obiettivi maggiormente raggiunti (47%), come obiettivo da sviluppare ulteriormente (47%) e come il principale motivo di scelta dell'IRC (48%).

"Questi dati possono suggerire il sostanziale gradimento degli studenti rispetto all'aggancio che la religione sembra offrire con i problemi della vita". Gli autori suppongono che sia possibile che al contempo tradiscano uno sbilanciamento dei curricoli su questioni a forte valenza psico-sociale, tendenzialmente contingenti ed episodiche; tuttavia in genere i ragazzi percepiscono un certo equilibrio tra il parlare di attualità e i temi specificamente religiosi (74% e 63%).

Equilibrio tra relazione e contenuti

Riguardo allo statuto epistemologico della disciplina, i ragazzi sembrano chiedere implicitamente agli insegnanti di non scadere nei due opposti: parlare solo dei loro problemi; o limitarsi a trasmettere contenuti che non hanno incidenza nella loro vita. L'apprezzamento si eleva quanto l'insegnante mantiene un equilibrio tra obiettivo "vita" e obiettivo "conoscenza del cristianesimo".

Sul tipo di attività svolte e sulla didattica percepita, risulta che le metodologie didattiche più presenti sono quelle definibili di *tipo trasmissivo*, anche se temperato dal dialogo e interazione con i compagni ("dialogare con i compagni e l'insegnante" 93% - "guardare documentari e film su fenomeni religiosi" 65%).

La ricerca non intende stabilire una relazione causale tra metodi e risultati, ma suggerisce che "il modello trasmissivo tradizionale non sia molto produttivo e che modalità didattiche più attive e coinvolgenti possano risultare maggiormente promettenti".

Risulta chiara invece la relazione tra la prestazione degli studenti in religione e il *background* socio-culturale e in particolare socio-religioso della famiglia di appartenenza.

Suggerimenti

Gli autori suggeriscono che ci si possa muovere nella direzione di una maggiore flessibilità oraria, così da poter disporre di un *tempo più disteso* per rafforzare il processo di insegnamento-apprendimento.

E riguardo all'intreccio tra dimensione affettivo-relazione e dimensione cognitiva, gli studenti associano all'IRC "emozioni piacevoli" legate a un clima relazionale positivo e alla sensazione di potersi esprimere liberamente. Ma non va dimenticato lo spazio per la dimensione cognitiva e riflessiva, per esempio curando l'approccio esegetico e storico-letterario al *testo biblico* (solo il 30% alle medie e il 12% alle superiori affermano di "leggere la Bibbia" in classe come attività normale).

Così come bisognerebbe sviluppare il fronte della *valutazione* scolastica nell'IRC, sulla quale i docenti appaiono avere scarsa familiarità.

La conclusione vuole essere ottimista: "l'impressione generale che si ricava dalla ricerca è che l'IRC non abbia esaurito tutte le sue possibilità di conseguire obiettivi scolastici significativi e che esistano ampi spazi di miglioramento".

Enrico Vaglieri

LA SCUOLA: UN IMPEGNO DI TUTTI

di Franco Venturella*

Quando riparte un nuovo anno scolastico, certamente sulla scuola si riversano le attese e i bisogni educativi dell'intera società. Ma la scuola non può essere sovraccaricata di compiti che da sola non è in grado di reggere. Ogni Istituzione è chiamata a svolgere la propria parte, senza deleghe o confusione di ruoli: la famiglia, la comunità civile, sociale e religiosa, le associazioni, tutti i soggetti che esercitano una funzione formativa.

Alla scuola, tuttavia, occorre maggior coraggio e capacità progettuale nel ripensare i percorsi formativi a misura delle capacità di apprendimento degli alunni. Si tratta non di ragazzi immaginari descritti dai manuali o dai rotocalchi, ma di soggetti in carne ed ossa che sperimentano le fatiche e le fragilità proprie del mondo di oggi: hanno difficoltà a concentrarsi, a reggere lunghe fatiche, a sintonizzarsi con il linguaggio degli adulti, a trovare slancio e motivazione nel seguire proposte culturali impegnative, spesso lontane dalla loro sensibilità e, per motivarli, occorre dare ragioni di senso ad una fatica che va finalizzata.

Sono profondamente convinto che una scuola, quando boccia, mette in discussione soprattutto se stessa e la sua capacità di essere al servizio dei soggetti a lei affidati e della crescita culturale del Paese. La scuola non diventa di qualità se boccia di più, ma se migliora i processi di insegnamento/apprendimento, eleva il livello delle competenze, sa utilizzare strategie didattiche più aggiornate, è in grado di motivare gli alunni, sa dare senso allo studio di contenuti che devono far parte del bagaglio essenziale di ciascuno, è in grado di fornire strumenti adeguati per la comprensione della società e del mondo in continuo cambiamento.

Solo se ha fatto tutto ciò, la scuola può moralmente richiedere il rispetto delle regole, la serietà dell'impegno, perché essa per prima è capace di assumersi le proprie responsabilità di fronte ai ragazzi, alle famiglie, all'intera comunità. Solo gli sprovveduti e gli imbecilli possono ritenere che un ospedale è serio se registra un tasso di mortalità maggiore rispetto ad altri. L'alto tasso di dispersione – come chiamiamo di solito la “mortalità scolastica” – non è un indice di benessere, ma di “malessere” della scuola. Si tratta di un male strisciante che il nostro Paese a Lisbona si è impegnato, con gli altri partners europei, a portare alla soglia del 10% entro il 2010, ritenendo tale percentuale un male inevitabile fino a quando i diversi Paesi non si decideranno a impegnare nella formazione maggiori risorse finanziarie e a scegliere i docenti più preparati.

Oggi si aggirano, purtroppo, alcuni “cattivi maestri” che per ridare qualità alla scuola sollecitano un sistema selettivo in grado di premiare i migliori – spesso provenienti da ambienti sociali medio-alti – e di lasciare gli altri al loro destino. Sarebbe questo non solo un inammissibile tradimento della nostra Costituzione, ma anche un grave forma di emarginazione destinata a produrre ricadute negative e deleterie per lo sviluppo democratico del Paese. Nel campo del recupero e della lotta alla dispersione, molte nostre scuole, grazie alla competenza dei docenti, sono riuscite a realizzare positivi risultati. Non lasciamoci condizionare da facili scorciatoie. La nostra Carta è chiara a questo riguardo. L'accesso alla cultura è aperto a tutti: la formazione è un diritto costitutivo della persona e va tutelato attraverso efficaci scelte strategiche che la scuola deve assumere nell'esercizio della sua autonomia organizzativa e didattica: tutti hanno diritto ad esercitare una cittadinanza attiva e consapevole.

Nessuno escluso. Non avrebbe persino senso – e risulterebbe soltanto una scelta velleitaria – l'attenzione rivolta dal legislatore allo studio e all'esercizio di “Cittadinanza e Costituzione”. La prima “traduzione” di tali valori non può avvenire che nella scuola, nelle sue scelte, nelle sue finalità, nei suoi obiettivi, nei suoi risultati. Persino ai disabili il nostro Paese, operando una scelta di civiltà che lo contraddistingue rispetto ai sistemi formativi europei, giustamente riconosce il diritto ad esprimere il massimo delle possibilità, scegliendo l'integrazione piuttosto che l'esclusione. I ragazzi con difficoltà di apprendimento, più a rischio o meno motivati, non possono essere esclusi dal sistema come se si trattasse di zavorra: può capitare ad ognuno di noi avere figli segnati da fatiche e difficoltà. Sono anzi proprio questi nostri ragazzi che vanno meglio seguiti, compresi, accompagnati, amati. Gli altri, i migliori, hanno tante opportunità formative anche al di fuori della scuola. Sappiamo, del resto, da varie ricerche effettuate a livello internazionale, che le competenze si apprendono per il 70% fuori dalla scuola, anche se è



la scuola a fornire schemi concettuali, strumenti operativi di indagine e di ricerca. Inoltre, se consideriamo che la più alta percentuale di insuccessi si registra nell'istruzione professionale e tra gli studenti immigrati, si finisce per perpetrare una seconda ingiustizia: diamo minori opportunità a chi è già svantaggiato per ragioni sociali e culturali e che solo dalla formazione potrebbe ottenere quel riequilibrio necessario a garantire un'uguaglianza di opportunità, permettendo alla scuola di diventare un reale “ascensore sociale”, come avviene nelle più avanzate democrazie. In realtà, sono sempre le “fasce deboli” della popolazione a subire le conseguenze dell'emarginazione sociale e dell'uscita precoce dal circuito formativo e, successivamente, da quello produttivo.

Il problema della scuola - come diceva don Milani - è i ragazzi che perde. Questo capitale umano, il bene più prezioso di una comunità, non abbiamo il diritto di dilapidarlo. Se in ogni scuola, in ogni classe, ci impegneremo a migliorare il risultato dell'apprendimento anche di un solo ragazzo in più rispetto allo scorso anno, la nostra scuola potrà dire di aver realizzato un passo in avanti e avrà contribuito a scrivere una nuova pagina della nostra Carta costituzionale che ci obbliga a “rimuovere gli ostacoli” che impediscono la piena realizzazione di ciascuno. Continuare a scommettere sulle nuove generazioni sarà per tutti un motivo di gioia e di speranza.

Ma è anche una sfida, un compito, una responsabilità per tutti.

Indicazioni di percorso

Mi sembra che nella scuola oggi, al di là del ripensamento del modello organizzativo richiesto dai tagli, siano necessarie alcune attenzioni e scelte di ordine generale, sul piano pedagogico e didattico.

Rimotivare gli adulti al compito educativo.

Ci sono oggi alcuni che, mettendo al bando i risultati della ricerca pedagogica, ritenuta responsabile del degrado della scuola, pensano che l'acquisizione delle competenze sia incompatibile con l'attenzione al soggetto che apprende, riducendo il compito della scuola ad un processo di addestramento e non di educazione. Nel ribadire che non ci può essere istruzione senza educazione, desidero affermare che non c'è apprendimento senza amore, non c'è cultura umana senza attenzione all'altro, non c'è azione educativa

senza relazione significativa tra persone libere, non ci può essere autorità senza quella autorevolezza che deriva dalla competenza e dalla responsabilità. Per questo, un docente non può essere un assetico automa-addestratore –ci sono oggi macchine intelligenti pronte a sostituirlo– ma un educatore esperto nei saperi disciplinari e un maestro in umanità, qualità che certamente non si improvvisano, ma hanno bisogno di manutenzione e devono essere alimentate da una formazione permanente.

Mettere al centro il soggetto che apprende.

Il passaggio dall'insegnamento all'apprendimento è una scelta rivoluzionaria rispetto al modello tradizionale di scuola funzionale ai programmi da svolgere. Privilegiare la centralità del soggetto richiede necessariamente l'elaborazione di percorsi individualizzati, calibrati sulle esigenze e sui bisogni formativi dell'alunno.

Ridefinire i saperi essenziali.

Da molti anni, soprattutto nelle scuole sperimentali, si è avviata la ricerca e il confronto per definire i nuclei essenziali delle diverse discipline: occorre, cioè, precisare contenuti e competenze indispensabili da assicurare ai ragazzi, agli adolescenti e ai giovani, nei diversi gradi di scuola, in modo che essi sappiano orientarsi, con autonomia e adeguati strumenti critici, nel vasto mare della conoscenza, del pluralismo, della complessità. Si tratta di operare scelte "in profondità" rispetto all'"estensione". Occorre passare dalla "mente piena" alla "mente ben fatta", dalla vuota erudizione al sapere generativo, alla padronanza di schemi concettuali e operativi trasferibili in diversi contesti. Lavorare per dipartimenti e ambienti disciplinari risulta una scelta obbligata per individuare gli snodi fondamentali, i nuclei fondativi delle diverse discipline. L'accumulo enciclopedico genera, infatti, saturazione, se non rigetto e demotivazione.

Progettare il curriculum.

La riforma degli ordinamenti del primo e del secondo ciclo di istruzione e formazione prevede che sia lo Stato a fornire le "indicazioni nazionali", mentre spetta alle istituzioni scolastiche, all'interno del POF, progettare il curriculum di scuola attraverso l'elaborazione di percorsi centrati sui soggetti, sulla base dei traguardi e degli obiettivi formativi da possedere in uscita. Si tratta di un adempimento decisivo per realizzare gli apprendimenti, migliorarne la qualità, in attuazione di quanto previsto dal Regolamento sull'Autonomia, che riconosce alla scuola e alla comunità professionale il compito di ricercare tutte le strategie necessarie ed efficaci per garantire il "successo formativo". In particolare, nel primo ciclo, occorre prevedere la progettazione di un "curriculum verticale" che deve svilupparsi in modo organico e coerente secondo il criterio della continuità pedagogica e didattica. Naturalmente, in questa operazione è richiesta la collaborazione tra i docenti dei diversi gradi. Appare inammissibile che vi siano ancora situazioni di separazione, che provoca gravi danni ad un apprendimento efficace. Particolare attenzione va dedicata alla scuola secondaria di 1° grado, che costituisce oggi l'anello debole del percorso, per diverse ragioni, tra cui: difficoltà di concentrazione, intermittente motivazione allo studio, anticipazione di alcuni processi di crescita. Per questo, occorre far leva su strategie didattiche più aggiornate, in grado di rimotivare l'alunno e intervenire sulle difficoltà di apprendimento.

Operare il passaggio dalle conoscenze alle competenze.

L'apprendimento per competenze implica un cambiamento di mentalità e di organizzazione didattica, centrata nel passato prevalentemente sui contenuti. Lo sviluppo di padronanze e abilità appare indispensabile, se si lavora in prospettiva europea ed internazionale. La certificazione delle competenze da parte della scuola diventa un atto amministrativo obbligatorio, sulla linea di quanto già avviene nelle indagini OCSE-PISA e PIRLS e in quella nazio-

nale promossa dall'INVALSI. Alcune scuole, che operano in rete su tale tematica, hanno già presentato i risultati delle prime esperienze e dai materiali prodotti si possono ricavare utili indicazioni di percorso.

Fare acquisire un metodo rigoroso di studio e di ricerca.

Troppo spesso si sente dire che i ragazzi non hanno acquisito un metodo. Ma dove si apprende un metodo, se non lavorando con gli alunni e facendo sperimentare il percorso metodologico attraverso cui lo stesso docente si accosta alla conoscenza, la rielabora e fa ricerca? L'acquisizione di un metodo di apprendimento significativo ("imparare ad imparare") non può essere affidato ad altri soggetti, perché fa parte della stessa struttura epistemologica delle diverse discipline. Allora sono gli stessi docenti ad avviare gradualmente, in base all'età evolutiva, al sapere critico, all'analisi, alla sintesi, alla mediazione culturale.

Ripensare la valutazione.

E' necessario approfondire in modo organico e puntuale la questione della valutazione, anche alla luce della recente normativa, che ha introdotto l'uso di nuovi strumenti, come il voto in decimi. Appare indispensabile in ogni scuola individuare momenti comuni di approfondimento e di confronto. Sarà cura dell'USP offrire ai Dirigenti e ai Docenti percorsi di approfondimento, nel corso dell'anno.

Potenziare l'integrazione.

Credo che sulla questione "integrazione" degli alunni disabili e degli immigrati la nostra scuola abbia scritto pagine significative, impegnandosi a strutturare percorsi innovativi, individuando modalità, strategie e strumenti in grado di affrontare i diversi problemi con originalità, competenza, prima che a livello nazionale venissero fornite indicazioni in materia e che oggi fanno parte delle Note relative alla "Via italiana all'integrazione". Appare, tuttavia, necessario che, soprattutto davanti ai tanti fenomeni riemergenti di intolleranza, si sviluppi di pari passo la "cultura dell'accoglienza", della diversità vissuta come ricchezza e non come ostacolo alla crescita di tutti. La presenza in classe di alunni portatori di particolari bisogni –anche i ragazzi italiani presentano spesso situazioni problematiche– può contribuire a dare una visione realistica delle difficoltà che nella vita occorre affrontare e superare assieme agli altri, con la collaborazione solidale di tutti.

Rafforzare l'autonomia scolastica.

Il potenziamento dell'autonomia è via obbligata per un'efficace governance del sistema; autonomia oggi più formale che sostanziale, in quanto molte scelte sono già definite dall'alto, piuttosto che essere lasciate alla responsabilità delle scuole, chiamate a calibrare l'offerta formativa e a scegliere le strategie più efficaci per il raggiungimento degli obiettivi, tenendo conto delle indicazioni nazionali. Autonomia significa, dunque, "valorizzare la governance degli istituti, dotarla di poteri e risorse adeguate", pretendendo dalle scuole "capacità gestionale e di programmazione degli interventi". Occorre passare dalla semplice proclamazione di principio (l'autonomia elevata a ranghi costituzionali) ad una pratica coerente, superando una vecchia cultura burocratica che attende tutto dal centro.

Migliorare la comunicazione tra scuola e le famiglie.

Occorre operare nella direzione di un reale coinvolgimento delle diverse componenti, soprattutto nella fase dell'elaborazione del Pof, in modo che studenti e genitori possano essere coinvolti a pieno titolo nel processo educativo. Uno strumento molto importante può diventare la sottoscrizione del "Patto di corresponsabilità", previsto dalla legge, se non diviene soltanto un fatto burocratico.

Franco Venturella

ETICA



I DIRITTI UMANI TRA VIOLAZIONI, CONTRADDIZIONI, PROBLEMI ETICI E POSIZIONI RELIGIOSE

di Domenico Pisana*

Una tematica che oggi è fortemente sentita nell'opinione pubblica internazionale è sicuramente quella legata ai diritti umani, oggi più che mai al centro di ogni problematica sociale, religiosa, etica, politica ed economica. L'importanza dell'argomento è fuor di dubbio ed è stata da sempre avvertita, tant'è che già nel dicembre del 1948 nasceva una *Dichiarazione universale dei diritti umani*, adottata dall'assemblea delle Nazioni Unite per sancire e legittimare che l'esistenza di diritti umani è equivalente a riconoscere che ogni persona, indipendentemente dal luogo di nascita o dal luogo in cui si trova, ha alcuni diritti fondamentali che nessuno gli può negare e che gli altri devono riconoscere: *diritti naturali*, che gli derivano in quanto essere umano; *diritti universali*, poiché appartengono a tutti gli esseri umani; *diritti inalienabili*, in quanto nessuno può esserne privato, e *diritti indivisibili* poiché se ne manca uno solo, la dignità della persona è compromessa.

Purtroppo, direbbe Rousseau nel suo "Contratto Sociale", "i diritti proclamati sulla carta tardano ad essere applicati", se è vero che ancora oggi, nel Terzo millennio, esistono Paesi dove i diritti umani vengono sistematicamente violati con azioni di razzismo, di discriminazione sessuale e sociale, di intolleranza religiosa, di interesse economico e di violenza politica.

La coscienza etica cristiana non può, pertanto, sottrarsi ad una seria riflessione sui diritti umani, alla luce del fatto che la diffusione di tali diritti non avviene solo attraverso le leggi, ma anche, e soprattutto, attraverso la testimonianza ideale e concreta nella società di due valori connessi all'universalità dei diritti stessi, ossia la democrazia e la pace: "senza diritti dell'uomo riconosciuti e protetti", direbbe infatti il filosofo Norberto Bobbio, non c'è democrazia, e senza democrazia non ci sono le condizioni minime per la soluzione pacifica dei conflitti tra individui e tra gruppi".

Guardando alla nostra realtà italiana, si potrà sicuramente notare come, nonostante si facciano dichiarazioni di diritti umani, ci siano delle ombre e dei casi in cui si calpestano diritti per ragioni di opportunismo e si fanno leggi ai limiti della costituzionalità. Citiamo solo due casi: il *commercio delle armi* e la recente *legge sulla sicurezza* che permette il rigetto degli immigrati grazie all'introduzione del concetto della clandestinità come reato. L'Italia si permette di essere al secondo posto nell'esportazione delle armi, di rigettare in mare uomini, donne e bambini di colore e, poi, fa proclami di nazione che difende i diritti umani; purtroppo, da parte dei cristiani c'è spesso, su questi problemi, solo il silenzio o, peggio ancora, la totale indifferenza, come se tutto questo nulla avesse a che vedere con la fede evangelica.

Ogni singola persona è oggi chiamata a prendere coscienza del fatto che la difesa e la diffusione di "una cultura dei diritti umani" dipende non solo dalle leggi, ma dall'azione di sensibilizzazione, di riflessione, di provocazione e di confronto che essa stessa nel suo piccolo può realizzare, al fine di modificare il comportamento sia di coloro che contribuiscono alla violazione dei diritti umani, sia di coloro che la subiscono. C'è bisogno di una coscienza etica sia individuale che comunitaria e, per i credenti, illuminata dal vangelo, che spinga ad essere vigili e ad intervenire perché le grandi battaglie si possano vincere solo attraverso la testimonianza personale nel quotidiano.

La riflessione sui diritti umani appartiene, poi, a tutte le religioni, anche se le posizioni risultano diversificate e, a volte, contraddittorie. Nell'induismo e nel confucianesimo, ad esempio, non esiste il concetto di persona, per cui i diritti individuali vengono subordinati all'ordine sociale; per gli indu, pertanto, diventa possibile far convivere il rispetto per ogni forma di vita con il sistema delle caste. Nel buddismo, nonostante le lotte dei monaci del Tibet, i quali, con il loro leader, il Dalai Lama, si impegnano per la difesa e lo sviluppo dei diritti umani, c'è ancora un certo distacco verso la problematica dei diritti umani, considerato che per il buddista l'ideale supremo è il *Nirvana*, ossia il raggiungimento della liberazione e di uno stato di beatificazione attraverso la rinuncia.

Anche nella religione islamica è presente una riflessione etica sui diritti umani, anzi esiste proprio una Dichiarazione sui diritti umani nell'Islam, approvata dalla Conferenza islamica dei Ministri degli Esteri il 5 agosto 1990 al Cairo. I 25 articoli della Dichiarazione riconoscono dignità e uguaglianza, diritto alla vita, parità tra i sessi, educazione religiosa, diritto alla libertà, al lavoro, alla proprietà, a vivere in un ambiente sano, alla sicurezza per sé, alla libertà di opi-

nione. L'interpretazione e l'applicazione di questi diritti non può essere però individuale ma deve avvenire all'interno della *'sharia islamica'*; questo spiega perché, spesso, nel mondo islamico esistono comportamenti e si verificano episodi che contraddicono palesemente i diritti umani, specie in relazione alla condizione della donna.

Se andiamo all'ebraismo, c'è in esso una visione dei diritti umani radicata nelle tavole della *Torah*; i valori etici e sociali vengono fatti risalire

all'autorità di Dio e costituiscono, in pratica, la base del riconoscimento dei diritti della persona, tra i quali il rispetto della proprietà, il sostegno per gli stranieri, il rispetto verso i genitori, la comunità, lo Stato e il corretto rapporto nel lavoro. Infine, non si può non evidenziare il grande contributo del cristianesimo alla difesa dei diritti umani, con vari pronunciamenti dei pontificati di Paolo VI e Giovanni Paolo II. Ma già il Concilio Vaticano II nella *Gaudium et spes*, n.41, così esprimeva: "Perciò la Chiesa, in forza del Vangelo affidatole, proclama i diritti umani e riconosce e apprezza molto il dinamismo con cui ai nostri giorni tali diritti vengono promossi ovunque". A rafforzare la riflessione conciliare è stato poi il Catechismo universale della Chiesa cattolica ove, al n. 1930, si ribadisce che "Il rispetto della persona umana implica il rispetto dei diritti che scaturiscono dalla sua dignità di creatura. Questi diritti sono anteriori alla società e ad essa si impongono. Essi sono il fondamento della legittimità morale di ogni autorità: una società che li irradia o rifiuta di riconoscerli nella propria legislazione positiva, mina la propria legittimità morale".

Adoperarsi per la diffusione di una "cultura" dei diritti è, dunque, compito non solo di grandi organizzazioni come Amnesty International, Medici senza frontiere, o di organismi governativi tipo l'ONU e l'UNESCO, oppure della Chiesa magisteriale, ma di ogni persona di buona volontà, indipendentemente dal suo credo; il cristiano, in particolare, se ne deve fare carico in quanto seguace di Colui che ha dato la sua vita sulla croce per riscattare la vera dignità dell'uomo.

Domenico Pisana

ELENCO DEI RIFERIMENTI PROVINCIALI

Per particolari necessità potrete contattare la Segreteria Nazionale
Via Sacro Cuore, 87 - 97015 MODICA (RG) - Tel. 0932/762374 - Fax 0932/455328
Piazza Confienza, 3 - 00144 ROMA - Tel. 06 44341118 - Fax 06 49382795
o le varie sedi SNADIR Provinciali o zonali

AGRIGENTO

Piazza Primavera, 15 - 92100 AGRIGENTO
Tel./Fax 0922 613048 - Cell. 3382612199
snadir.ag@snadir.it

BARI

Via Laterza, 95 - 70029 SANTERAMO (BA)
Tel./Fax 080 3023700; Cell. 3294115222
snadir.ba@snadir.it

BENEVENTO

Via Degli Astronauti, 3
83038 MONTEMIETTO (AV)
Cell. 3332920688 - snadir.bn@snadir.it

BOLOGNA

Via S. Ferrari, 11/A - 40137 BOLOGNA (BO)
Tel./Fax 051 342013 - Cell. 3482580464
snadir.bo@snadir.it

CAGLIARI

Via Segni, 139 - 09047 SELARGIUS (CA)
Tel. 070 2348094 - Fax 1782763360
Cell. 3400670940 - snadir.ca@snadir.it

CATANIA

Via Martino Cilestri, 61 - 95129 CATANIA
Tel. 095 387859 - Fax 095 3789105
Cell. 3932054855 - snadir.ct@snadir.it

CATANZARO

Via Milano, 8 - 88024 Girifalco (CZ)
Tel. 0968 749918 - 0968 356490
Fax 0968 749918 - Cell. 348 0618927

FIRENZE

Piazza Salvemini, 21 (c/o MCL) - 50122 FIRENZE
Tel./Fax 055 2466256 - Cell. 3407548977 - snadir.fi@snadir.it

MESSINA

Via G. La Farina, 91 is. R - 98123 MESSINA
Tel. 090 6507955 - Fax 090 7388469 - cell. 335 8006122
snadir.me@snadir.it

MILANO

Via Torquato Taramelli, 59 - 20124 MILANO (MI).
Tel. 02 66823843 - Fax 02 68852016.
Cell. 333 1382273 - snadir.mi@snadir.it

NAPOLI

Viale Campi Flegrei, 18 - 80124 NAPOLI
Tel./Fax 081 5709494 - Cell. 3400670924/
3400670921/3290399659 - snadir.na@snadir.it

PALERMO

Via R. Gerbasi, 21 - 90139 PALERMO
Tel./Fax 091 6110477 - Cell. 3495682582 - snadir.pa@snadir.it

PISA

Via V. Gioberti, 58/A - 56100 PISA
Tel. 050 970370 - Fax 1782286679;
Cell. 3473457660 - snadir.pi@snadir.it

RAGUSA

Via Sacro Cuore, 87 - 97015 MODICA (RG)
Tel. 0932 762374 - Fax 0932 455328;
Cell. 3290399657 - snadir.rg@snadir.it

ROMA

piazza Confienza, 3 - 00185 ROMA
Tel. 06 44341118 - Fax 06 49382795;
cell. 3495857419 - snadir.roma@snadir.it

SALERNO

Via F. Farao, 4 - 84124 SALERNO
Tel. 089 792283 - Fax 089 2590359

SASSARI

Via Dante, 49 - 7100 SASSARI
Tel./Fax 079 280557 - Cell. 389 2761250 - snadir.ss@snadir.it

SIRACUSA

Corso Gelone, 103 - 96100 SIRACUSA
Fax 0931 60461 - Tel. 0931 453998;
Cell. 333 4412744 - snadir.sr@snadir.it

TRAPANI

Via Biscottai, 45/47 - 91100 TRAPANI
Tel./Fax 0923 541462 - Cell. 3472501504
snadir.tp@snadir.it

VERONA

Stradone Alcide De Gasperi, 16A - 37015 S. Ambrogio di Valpolicella (VR)
Tel. 045 6888608 - Fax 045 21090381 - Cell. 3335657671 snadir.vr@snadir.it

VICENZA

Via dei Mille, 96 - 36100 VICENZA
Tel. 0444 955025 - Fax 0444 283664
Cell. 3280869092 - snadir.vi@snadir.it

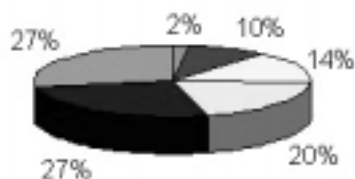
Vuoi costituire la segreteria dello SNADIR nella tua provincia? Telefona allo 0932/762374

Doppia assicurazione per gli iscritti allo Snadir

Dal 1° settembre 2006 lo Snadir ha stipulato con l'Unipol una polizza per la copertura della responsabilità civile personale degli iscritti. Tale assicurazione fa seguito a quella già stipulata per gli infortuni.

Gli **iscritti** allo Snadir, pertanto, **fruiscono gratuitamente** delle **polizze** assicurative **infortuni** e **responsabilità civile**. Nel sito <http://www.snadir.it> alla sezione "Assicurazione" tutte le informazioni.

Crescita dello SNADIR



30/06/1994 - 30/06/1997	30/06/1997 - 30/06/2000
30/06/2000 - 30/06/2002	30/06/2002 - 30/06/2004
30/06/2004 - 30/06/2006	30/06/2006 - 30/06/2007

SNADIR - INFO

Tel. 0932 76.23.74 / 76.30.48

Fax 0932 45.53.28

ORARIO DI APERTURA UFFICI

La sede di Modica è aperta il lunedì, mercoledì e venerdì dalle ore 9,30 alle ore 12,30 e dalle ore 16,30 alle ore 19,30. La sede di Roma è aperta il martedì, mercoledì e giovedì dalle ore 14,30 alle ore 18,30.

Il servizio e-mail è svolto nelle giornate di apertura delle sedi.

Per comunicazioni urgenti telefonare ai seguenti numeri:

340/0670921; 340/0670924; 340/0670940;
349/5682582; 347/3457660; 329/0399657;
329/0399659.