

Professione in



NOI NON FACCIAMO GLI INDIANI*

SNADIR PORTAVOCE PRESSO IL MIUR DEGLI OTTIMI
RISULTATI DEL SONDAGGIO

* **Fare l'Indiano. fig.** l'espressione indica l'atteggiamento di chi, per proprio comodo, finge di non sentire quello che gli viene detto, o di non capire, non sapere o non interessarsi a qualcosa.

WWW.SNADIR.IT
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 0932/762374 (2 linee r.a) - Fax
0932/455328 Direttore responsabile: Rosario Cannizzaro - Iscr. Trip. Modica n2/95 - Iscritto al R.O.C. n. 10467 Poste Italiane
S.p.a. - Spedizione in abbonamento postale - C.L. 353/2003 (conv. in L. 27/02/2004 n. 46) art. 1, comma 1, Ragusa.

SOMMARIO

ANNO XX
NUMERO 10
Novembre 2014

Mensile di attualità, cultura, informazione
a cura dello Snadir

Spedizione
In abbonamento postale

Direttore
Orazio Ruscica

Direttore responsabile
Rosario Cannizzaro

Coordinatore redazionale
Domenico Pisana

Progetto grafico
Giuseppe Ruscica

Hanno collaborato
Ernesto Soccava, Claudio Guidobaldi,
Davide Monteleone, Enrico Vaglieri,
Giuseppe Bertagna

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

AMI Snadir
E' presente nel sito <http://www.snadir.it>
l'applicazione gratuita dello Snadir
(AMI) per ricevere in modo costante e
veloce news di attualità, cultura e
informazione sindacale

Impaginazione e stampa
Soc. Coop. CDB - RAGUSA
Chiuso in tipografia il 17/11/2014

Associato all'
USPI
UNIONE STAMPA PERIODICA ITALIANA



EDITORIALE

1. I docenti di religione per un'ottima scuola di Orazio Ruscica

ATTIVITA' SINDACALE E TERRITORIO

2. Responsabilità negli episodi di bullismo di Ernesto Soccavo

4. L'assenza per malattia del personale docente di Claudio Guidobaldi

Notizie sindacali in breve a cura della redazione

6. Rinnovo delle RSU, si vota a marzo 2015

Il nuovo meccanismo delle retribuzioni e degli scatti indicato nel rapporto
"La Buona Scuola" provocherà un taglio degli stipendi

Importante sentenza ai fini della ricostruzione di carriera

RICERCA E FORMAZIONE

7. L'educazione come trasmissione/socializzazione
della «cultura comunitaria»/1 di Giuseppe Bertagna

9. Flipped classroom: studiare a scuola,
sperimentare a casa di Enrico Vaglieri

SCUOLA E SOCIETA'

11. L'esempio del maestro di Davide Monteleone

Alle pagine 12 e 13 i risultati del sondaggio



I DOCENTI DI RELIGIONE PER UN'OTTIMA SCUOLA

La compilazione del questionario fa emergere proposte innovative per il miglioramento della realtà scolastica

di Orazio Ruscica*

La risonanza mediatica prodotta dal documento governativo “La Buona Scuola” ha aperto un ampio e articolato dibattito all’interno del mondo della scuola.

Lo Snadir, sempre attento alle questioni scolastiche, ha voluto approfondire le tematiche affrontate nel documento, interpellando - attraverso un sondaggio on line - i grandi esclusi da questo progetto di riforma: gli insegnanti di religione.

Le risposte alle diciotto domande proposte nel questionario hanno avuto il pregio di fornire, in modo preciso, quali idee hanno i docenti di religione per migliorare la scuola italiana. Segno evidente che tali docenti conoscono bene le problematiche della scuola e sanno dove e come intervenire.

Alla domanda “Come valuti il potenziamento dell’alternanza tra scuola e lavoro” il 78,5% ha espresso parere sostanzialmente favorevole. Probabilmente ciò è dovuto al fatto che molti si augurano percorsi scolastici che aprano più concrete prospettive di inserimento nel mondo del lavoro, superando l’attuale criticità dell’alternanza scuola/lavoro legata alla difficoltà da parte delle piccole e medie imprese a sostenerne i costi organizzativi e finanziari.

Sempre con riferimento all’ambito della didattica, nettamente negativo, invece, è il giudizio (75,7%) circa la possibilità che alunni e famiglie possano scegliere liberamente i programmi di studio: una prospettiva che appare, al momento, indecifrabile nelle sue finalità.

Una posizione netta si registra sulla questione “meritocratica”: la grande maggioranza (76,3%) è contraria ad un percorso di carriera che premi soltanto il 66% dei docenti, chiudendo ogni possibilità di progressione economica a tutti gli altri che potrebbero essere meritevoli nella stessa misura. Il giudizio sull’abolizione degli scatti di anzianità è stato espresso in modo chiaro e deciso: la quasi totalità (92,6%) è contraria. In tale contesto appare forte la

richiesta (il 95,8%) al Governo affinché sottoscriva al più presto un contratto nazionale di lavoro con un adeguamento stipendiale a livello europeo.

Il dato più evidente emerge però in riferimento alle domande inerenti lo specifico futuro professionale degli insegnanti di religione, del tutto ignorato dai programmi governativi. Alla domanda: “Sei d’accordo che il Piano di assunzione dei 148.000 docenti debba contare anche i 2.778 docenti di religione presenti nelle graduatorie del concorso del 2004?” l’89% ha risposto affermativamente. La risposta, che sembra scontata visto il target degli intervistati, fa emergere la disponibilità dei docenti di religione alla risoluzione positiva dell’annoso problema del precariato e contestualmente lascia trasparire il disappunto per politiche governative ancora una volta totalmente disinteressate alla risoluzione del precariato degli insegnanti di religione. E’ doloroso constatare, infatti, come ancora oggi tanti tra questi arrivino alla pensione senza essere mai entrati in ruolo.

Riguardo alla necessità di indire un nuovo concorso per docenti di religione nel 2017, vengono espresse posizioni differenziate in eguale misura: è sostanzialmente d’accordo il 45% (38,3% +6,7%), mentre il 45,1% (9,1%+36%) è contrario. La risposta alla domanda: “Sei d’accordo che il concorso per docenti di religione debba essere indetto nel 2016, in coincidenza con quelli delle altre discipline?” evidenzia una posizione abbastanza chiara: il 66,7% è d’accordo. L’analisi congiunta di queste ultime due risposte ci fa comprendere che sostanzialmente i docenti di religione vogliono al più presto un nuovo concorso e non vogliono sentirsi esclusi dalla procedura di reclutamento degli altri docenti.

Gli insegnanti di religione esprimono inoltre un giudizio favorevole sullo svuotamento delle GAE relativamente ai vari insegnamenti (61,8%), ma è evidente e comprensibile che si chiedano perché loro stessi debbano, invece, essere esclusi da un analogo meccanismo, tenendo conto dell’idoneità conseguita

CONTINUA A PAG 10

Alle pagine 12 e 13 i risultati del sondaggio



RESPONSABILITÀ NEGLI EPISODI DI BULLISMO

di Ernesto Soccavo

Il triste fenomeno del bullismo nella scuola ci impone una serie di considerazioni, inclusa quella inerente alla responsabilità giuridica dei vari soggetti coinvolti.

Il bullismo si configura come un atteggiamento di prepotenza tra pari caratterizzato dalla tendenza a ripetersi nel tempo, dall'intenzionalità della prepotenza messa in atto dal prevaricatore e dallo squilibrio di atteggiamento tra il bullo e la vittima.

Il ragazzo prevaricato è vulnerabile in quanto fisicamente più debole, più timido e meno capace di difendersi dalle molestie del bullo ed è spesso isolato e poco considerato dai compagni di classe.

L'atto di bullismo a scuola è rilevante non solo per il suo autore e per la vittima, ma può evidenziare responsabilità anche per i docenti, per gli ausiliari e, a diverso titolo, anche per i dirigenti scolastici.

Esiste poi una responsabilità diretta degli alunni, se maggiorenni (ma, per diversi aspetti, anche se hanno compiuto il quattordicesimo anno di età), e, in ogni caso, delle famiglie.

La responsabilità giuridica degli operatori scolastici è disciplinata, in via di principio, dall'art.28 della Costituzione, e in maniera specifica dall'art. 61 della legge 11 luglio 1980 n. 312, secondo il quale: *“La responsabilità patrimoniale del personale direttivo, docente, educativo e non docente della scuola materna, elementare, secondaria ed artistica dello Stato e delle istituzioni educative statali per danni arrecati direttamente all'amministrazione in connessione a comportamenti degli alunni è limitata ai soli casi di dolo o colpa grave nell'esercizio della vigilanza.”*

Il genitore di un alunno danneggiato, per ottenere il risarcimento di un eventuale danno, deve citare, davanti al Tribunale civile, l'Amministrazione sco-

lastica, in quanto unica legittimata a stare in giudizio (Cass. Sez. Un. 9346/02): l'Amministrazione scolastica dovrà quindi provare che è stata esercitata la sorveglianza sugli alunni con una diligenza idonea ad impedire il fatto (Cass. Sez. Un., 6331/98).

Le sentenze delle magistrature superiori hanno sempre evidenziato che, rispetto agli altri dipendenti pubblici, in merito alle ipotesi di responsabilità civile, gli insegnanti sono maggiormente esposti al rischio di fatti dannosi, cagionati dalla naturale esuberanza e immaturità degli allievi adolescenti sottoposti alla loro vigilanza.

I docenti, quindi, per i fatti dannosi subiti o causati da alunni a scuola, non sono chiamati nella fase processuale: solo nel caso in cui il loro comportamento si configuri come “dolo o colpa grave” (es. omessa



vigilanza della classe oppure nell'ipotesi di mancata adozione delle più elementari regole di prudenza, diligenza e perizia) essi possono essere chiamati in giudizio dall'Amministrazione scolastica che, successivamente, si “rivale” su di loro per il risarcimento del danno al quale eventualmente è stata condannata (Cass. civ, Sez. III, 2939/2005).

E' necessario, in ogni caso, che venga provato da parte dell'insegnante il caso fortuito, ossia deve provare che si sia trattato di un evento straordinario non prevedibile o superabile con la normale diligenza dovuta in relazione al caso concreto (età e grado di maturità degli allievi, condizioni ambientali ecc).

Quando, ad esempio, due alunni litigano in presenza dell'insegnante e da tale lite derivino danni fisici a l'uno o all'altro o ad entrambi, l'insegnante deve dimostrare che un intervento finalizzato a dividere i litiganti prima che le ingiurie sfociassero in

colluttazione non è risultato possibile perché l'evento si è manifestato in modo imprevedibile, repentino e improvviso (cfr. Cass. civ. Sez. III, n. 2655/2003).

Nelle ipotesi di fatti illeciti commessi da alunni minorenni durante l'orario scolastico, oltre alla responsabilità degli operatori scolastici sussiste la responsabilità concorrente dei genitori (art. 2048 c.c. presunzione di *culpa in educando*) ai quali può essere contestata l'incapacità ad impartire un'educazione adeguata.

La giurisprudenza stabilisce che la responsabilità del genitore e dell'insegnante sono concorrenti, di natura solidale e non tra loro alternative, quindi ognuno può essere condannato al risarcimento nella misura del grado di responsabilità accertato, pertanto

“l'affidamento del minore alla custodia di terzi (insegnanti) solleva il genitore dalla presunzione di colpa in vigilando (dal momento che dell'adeguatezza della vigilanza esercitata sul minore risponde il precettore cui lo stesso è affidato), ma non anche da quella di colpa in educando, i genitori rimanendo



comunque tenuti a dimostrare, per liberarsi da responsabilità per il fatto compiuto dal minore in un momento in cui lo stesso si trovava soggetto alla vigilanza di terzi, di avere impartito al minore stesso un'educazione adeguata a prevenire comportamenti illeciti” (Cass. civ. Sez. III n. 12501/2000).

Ricordiamo che per casi particolarmente gravi, configurabili come reati, sussiste la presunzione assoluta di non imputabilità per il minore di anni quattordici, tuttavia, al fine di accertare se il minore sia incapace di intendere e di volere (capacità naturale), il giudice oltre a considerare l'età dello stesso e le modalità del fatto, deve anche valutare lo sviluppo intellettuale del soggetto nonché la sua capacità di rendersi conto del disvalore della sua azione.

Il minore potrebbe anche essere ritenuto responsabile in modo esclusivo del fatto illecito, qualora in base alla maturità psico-fisica raggiunta, egli fosse ritenuto in grado di “badare a se stesso”, cioè in grado di valutare e di scegliere la condotta da tene-

re nella situazione specifica.

L'atto di bullismo quindi, nelle sue forme più estreme, può determinare la violazione sia della legge penale, sia di quella civile. In ambito penale i comportamenti che possono configurarsi come reati sono le “percosse” (art. 581 codice penale) o “lesioni” (artt. 582 e ss c.p.), il “furto” (artt. 624 e ss c.p.), il “danneggiamento” (art. 635 c.p.), le “ingiurie” o la “diffamazione” (artt. 594 e 595 c.p.), la “minaccia” (art. 612 c.p.), i comportamenti persecutori, anche tramite l'uso di sms, come “molestia” (art. 660 c.p.), le foto con il telefonino e la successiva diffusione come interferenze illecite nella vita privata (art. 615 bis, c.p.).

Nel momento in cui i comportamenti si configurano come reati non sono più classificabili come

bullismo ma rientrano nella categoria dei comportamenti antisociali e devianti: in questi casi la scuola non può agire da sola ma deve fare riferimento alle istituzioni del territorio che si occupano delle situazioni di disagio sociale e della prevenzione e repressione dei reati.

La denuncia di un reato va fatta per

iscritto e indirizzata alla Procura della Repubblica; essa può essere presentata anche ad un ufficiale di polizia giudiziaria (carabinieri, polizia, guardia di finanza, vigili urbani, ecc.).

Ai sensi dell'art. 332 cod. proc. pen. per notizia di reato s'intende l'esposizione degli elementi essenziali del fatto, il giorno dell'evento e quant'altro possa risultare utile ad identificare la persona alla quale il reato è attribuito, la persona offesa, e tutti coloro che sono in grado di riferire circostanze rilevanti per la ricostruzione di quanto avvenuto.

Il dirigente scolastico, nella sua qualità di pubblico ufficiale, in presenza di reati per i quali si procede d'ufficio (ossia quelli per i quali non è necessaria la querela di parte della persona offesa), ha l'obbligo di denunciare la notizia di reato. Il personale scolastico assolve il medesimo obbligo riferendo al dirigente scolastico la “notizia di reato” di cui siano venuti a conoscenza nell'esercizio delle loro funzioni.

Ernesto Soccavo



L'ASSENZA PER MALATTIA DEL PERSONALE DOCENTE

Gli effetti giuridici prodotti dallo stato di malattia all'interno del rapporto di lavoro

di Claudio Guidobaldi*

Introduzione

A partire dal primo CCNL scuola (1995), l'assenza per malattia ha progressivamente assunto contorni propri, distinguendosi dalle altre forme di congedo o aspettativa (permessi retribuiti e non, aspettative varie, ecc.) fino a configurarsi, nell'attuale disposizione contrattuale (art 17 del CCNL scuola 2006-09), come un diritto specifico del dipendente pubblico. Un diritto che affonda le sue radici nella volontà dei membri costituenti di tutelare la salute psico-fisica dell'individuo e del lavoratore (artt. 32 e 38 della Cost.it).

La certificazione della malattia

La giurisprudenza e la dottrina giuridica qualificano la *malattia* nell'ambito lavorativo non qualsiasi forma di infermità, ma una specifica incapacità ad espletare la prestazione professionale da parte del lavoratore includendo anche la fase di guarigione e delle eventuali terapie postume atte a permettere l'esecuzione dell'attività lavorativa. L'evento morboso dovrà essere *concreto ed attuale*, in modo da permettere il rilascio di certificazione da parte di medici dipendenti del Servizio Nazionale sanitario o con esso convenzionati. A tal proposito è bene ricordare che l'art.49 c.1 del D.P.R. 445/00 - "*Testo unico delle disposizioni legislative e regolamentari in materia di documentazione amministrativa*" - ne esclude l'auto-certificazione. Infatti, il certificato di malattia ha un valore probatorio in quanto in esso si attestano fatti obiettivi riscontrati dal medico nell'esercizio della sua attività professionale in conformità con l'art.24 del Codice di Deontologia Medica del 16-12-2006, il quale dispone che "il medico è tenuto a rilasciare al cittadino certificazioni relative al suo stato di salute che attestino dati clinici direttamente constatati e/o oggettivamente documentati".

Non costituisce, dunque, prova idonea della sussistenza dell'infermità una mera attestazione medica nella quale si limiti a dichiarare che il lavoratore riferisca uno stato morboso (Sentenza della Corte di Appello di Roma del 16-01-2004).

La comunicazione della malattia

Il certificato di malattia dei dipendenti pubblici deve

essere inviato, ai sensi dell'art 55 septies del Dlgs 165/01 introdotto dall'art 69 del Dlgs 150/09 in materia di ottimizzazione della produttività del lavoro e di efficienza e trasparenza delle pubbliche amministrazioni, per via telematica direttamente all'Inps dal medico o dalla struttura sanitaria pubblica che lo rilascia, secondo le modalità tecniche di trasmissione previste dal D.M. del Ministero della Salute 26-02-2010 integrato e modificato dal D.M. 18-4-2012. Il lavoratore può prendere visione e stampare il suo certificato medico (Circolare Inps n. 60 del 16-4-2010), richiedere la ricezione dei certificati di malattia nella propria casella di Posta Elettronica Certificata (Circolare Inps n.164 del 28-12-2010), oppure ottenere che il numero di protocollo del proprio certificato di malattia sia inviato via SMS ad un numero telefonico da lui indicato (Circolare Inps n.23 del 16-02-2012).



Resta a carico del lavoratore della scuola l'obbligo di comunicare "tempestivamente" al suo istituto scolastico l'assenza per malattia. Tale comunicazione dovrà avvenire per le vie brevi (tramite telefono, via fax o telegramma) e "non oltre l'inizio dell'orario di lavoro", anche nel caso di eventuale prosecuzione (art

17 c.10 del CCNL 2006-09). Per quanto riguarda l'espressione "orario di lavoro" è bene precisare che con essa si intende l'orario di apertura della scuola e non quello di servizio del personale. Il mancato rispetto di tale obbligo può giustificare l'attivazione di procedure sanzionatorie, poiché la mancata comunicazione dell'assenza dal lavoro, anche se in astratto dovuta a motivi legittimi, è idonea ad arrecare alla controparte datoriale un pregiudizio organizzativo, derivante dal legittimo affidamento in ordine alla supposta effettiva ripresa della prestazione lavorativa (Corte di Cassazione, sezione Lavoro, n. 10352 del 13-5-2014).

Il periodo di comperto

Il primo effetto giuridico che produce l'assenza per malattia certificata è la *sospensione* del rapporto di lavoro, ma non la *risoluzione* del contratto. Tutti i CCNL di comparto, secondo quanto disposto dall'art.2110 del Cod. Civ., tutelano il lavoratore quando un lavoratore si assenta per malattia. Esiste, infatti, un periodo, definito *perio-*

do di *comporto*, entro il quale è fatto divieto al datore di lavoro di procedere al licenziamento. Al lavoratore è, dunque, garantito il mantenimento del posto di lavoro e la corrispettiva retribuzione economica.

La durata massima dell'assenza per malattia di un dipendente scolastico - ai sensi dell'art 17 c. 1 del CCNL - è di 18 mesi (pari a giorni 548 ottenuti da 365:12x18). Viene calcolata nell'arco di un triennio precedente l'ultimo evento morboso e fruita di solito frazionata in più periodi (comporto "per sommatoria") oppure, nei casi più gravi, utilizzata in un unico periodo "senza soluzione di continuità". Essa, pertanto, rappresenta un arco temporale mobile, che deve essere accertata di volta in volta. Allo scadere dei 18 mesi, qualora sussistano particolari situazioni di gravità, il docente può richiedere un ulteriore proroga di 18 mesi. In questo periodo il docente non percepirà alcuna retribuzione, ma potrà comunque riscattarlo ai fini previdenziali.

Per personale di religione a tempo determinato con diritto alla ricostruzione di carriera, ai sensi dell'art. 19 c.1 del CCNL 2006-09 (con rimando all'art.3 c.6 DPR 399/88) è disposto il medesimo trattamento; per tutti gli altri docenti di religione a tempo determinato si applica l'art. 19 c. 3 del CCNL 2006-09 che stabilisce la conservazione del posto per un periodo non superiore a 9 mesi in un triennio scolastico.

Il trattamento economico in caso di assenza per malattia

Un secondo effetto giuridico, derivante dal periodo di assenza per malattia, è ravvisabile nel trattamento economico spettante al docente. Infatti, quest'ultimo, ai sensi dell'art. 17 c.8 del CCNL 2006-09, sarà: a) nei primi 9 mesi al 100% della retribuzione; b) dal 10° al 12° mese al 90% della retribuzione; c) dal 13° al 18° al 50% della retribuzione.

Il personale docente di religione a tempo determinato che non si trovi nelle condizioni previste dall'art.3 c.6 del DPR 399/88, la retribuzione spettante è corrisposta per intero il primo mese di assenza, nella misura del 50% nel secondo e terzo mese.

Trattamento economico nei primi dieci giorni di malattia: l'art. 71 c.1 del D.L 112/08 convertito in legge n. 133/08 prevede che per gli eventi morbosi di durata inferiore o uguale a dieci giorni di assenza, sarà corrisposto esclusivamente il trattamento economico fondamentale con decurtazione di ogni indennità o emolumento, comunque denominati, aventi carattere fisso e continuativo, nonché di ogni altro trattamento economico accessorio.

Ai fini della decurtazione si fa riferimento ad ogni episodio di malattia che colpisce il dipendente, anche della durata di un solo giorno, e per tutti i primi dieci giorni di ogni evento morboso.

Assenze non soggette a trattenuta¹: a) assenze dovute ad infortuni sul lavoro riconosciuti dall'INAIL od a causa di servizio riconosciuta dal Commissione medica per le cause di servizio; b) ricovero ospedaliero, in strutture pubbliche o private. Per "ricovero ospedaliero" si intende la degenza in ospedale per un periodo non inferiore alle 24 ore. Equiparato ad esso il ricovero domiciliare certificato da una struttura sanitaria competente, qualora avvenga in sostituzione del ricovero ospedaliero. Lo stesso dicasi per i periodi di assenza dovuti a convalescenza che seguono senza soluzione di continuità ad un ricovero o un intervento effettuato in regime di day-hospital o macro-



attività in regime ospedaliero. Di contro, l'assenza per recarsi al *Pronto Soccorso*, qualora alla visita medica non facesse seguito il ricovero ospedaliero, comporta la decurtazione del RPD, in quanto la fattispecie si configura semplicemente come un periodo di malattia coperto da certificato di struttura medica pubblica al pari di una visita medica specialistica².

Tutti i casi di Day-hospital o macroattività in regime ospedaliero; d) Assenze dovute a gravi patologie che richiedono terapie salvavita (inclusa la chemioterapia); i giorni di assenza dovuti alle conseguenze certificate delle medesime terapie; i giorni di assenza per l'effettuazione delle periodiche visite specialistiche di controllo delle gravi patologie³.

La validità dei periodi di assenza per malattia

Il terzo effetto giuridico è dato dalla validità dei periodi di assenza per malattia entro i 18 mesi. Essi, infatti, non interrompono la maturazione dell'anzianità di servizio e sono computati per intero ai fini della progressione di carriera, degli aumenti periodici di stipendio e del trattamento di quiescenza e di previdenza, nonché del TFR. Tali periodi sono validi anche ai fini della maturazione del diritto alle ferie, mentre non lo sono, invece, ai fini del compimento del prescritto periodo di prova o dell'anno di formazione per i neo immessi in ruolo.

Claudio Guidobaldi

¹ Cfr. Osservazioni applicative Aran del 28 gennaio 2011

² Secondo quanto stabilito dalla Corte Cassazione, con sentenza n. 1436/1998, il Pronto Soccorso è il servizio ospedaliero deputato alla gestione dell'urgenza/emergenza sanitaria che giunge agli ospedali dal territorio e funge da filtro al vero ricovero ospedaliero.

³ Per individuare l'elenco delle malattie invalidanti si rimanda all'art 5 c.1. lett a Dlgs 124/98 del 19 aprile 1998.



RINNOVO DELLE RSU, SI VOTA A MARZO 2015 FIRMATO IL PROTOCOLLO DI INTESA TRA ARAN E ORGANIZZAZIONI SINDACALI

E' stato sottoscritto (28 ottobre 2014) all'Aran il "Protocollo per la definizione del calendario delle votazioni per il rinnovo delle rappresentanze unitarie del personale dei comparti".

Il protocollo propone le seguenti scadenze elettorali:



-6 febbraio 2015, termine ultimo per la presentazione delle liste elettorali;

-3, 4 e 5 marzo 2015, votazioni;

- 6 marzo 2015, scrutinio. **Entro** il prossimo 30 novembre sarà possibile, inoltre, apportare modifiche al regolamento.

IL NUOVO MECCANISMO DELLE RETRIBUZIONI E DEGLI SCATTI INDICATO NEL RAPPORTO "LA BUONA SCUOLA" PROVOCHERÀ UN TAGLIO DEGLI STIPENDI

Le linee guida del Governo riguardanti gli aspetti retributivi e di progressione di carriera possono essere agevolmente confutate; si tratta peraltro di un argomento – afferma lo SNADIR/FGU - che viene presentato in modo fuorviante: le retribuzioni dei docenti, fissate dalle attuali 6 fasce stipendiali, sono indicate come "compensi lordo Stato" in modo generico e senza alcuna spiegazione.

E' bene invece chiarire che questa dicitura include gli oneri previdenziali e fiscali a carico dello Stato ed è evidente, dunque, che non si tratta di compensi, cioè di retribuzioni, ma della spesa complessiva per ciascun docente. In pratica viene deliberatamente ignorato quali sono le retribuzioni lorde tabellari definite dal contratto e indicate sul cedolino di ogni insegnante.

Nel documento del Governo – continua lo SNADIR/FGU – si afferma che gli scatti di competenza triennali favoriranno tutti i docenti neo immessi ma anche una vastissima platea di docenti attualmente in

ruolo, ma ciò non corrisponde alla realtà dei fatti: saranno infatti molto numerosi gli i bravi insegnanti che non si vedranno riconosciuti da uno fino a 8 anni di anzianità già maturata nella propria fascia stipendiale, e i più penalizzati risulteranno quelli prossimi al passaggio alla fascia successiva. Con l'introduzione dei nuovi scatti non sarà riconosciuta ai neo immessi l'anzianità pre-ruolo e ai docenti in ruolo quella maturata nella propria fascia; saranno dunque un'esigua minoranza coloro che a fine attività lavorativa avranno riconosciuti 36 anni di servizio corrispondenti a 12 scatti triennali.



Dal confronto tra i due sistemi – quello ancora in vigore e quello proposto da Renzi – emerge che, con lo scatto due trienni sì e un no, un docente di scuola superiore neo immesso in ruolo, al termine dei 40 anni di servizio, perderebbe 21.871,85 euro netti.

Se, dunque, questo sistema venisse adottato, darebbe luogo a una serie interminabile di cause giudiziarie.

IMPORTANTE SENTENZA AI FINI DELLA RICOSTRUZIONE DI CARRIERA

In data 29 gennaio 2013 la Corte Suprema di Cassazione, sezione Lavoro, anche fondandosi su una precedente pronuncia del Consiglio di Stato, ha emesso la sentenza n. 2037 con la quale ha sta-

bilito che ai docenti in ruolo che ottengono il passaggio dalla scuola dell'infanzia alla scuola superiore deve essere riconosciuta la progressiva anzianità di ruolo maturata nella scuola materna (C.

Stato, sez. 6, 27 dicembre 2000, n. 6861), ciò in considerazione dei meccanismi della mobilità orizzontale e verticale del personale, di cui al D.P.R. n. 417 del 1974, artt. 77 e 83.



L'EDUCAZIONE COME TRASMISSIONE/SOCIALIZZAZIONE DELLA «CULTURA COMUNITARIA»/1

di Giuseppe Bertagna*

Ogni comunità umana, nel corso del tempo, ha accumulato un patrimonio di abitudini, di credenze, di costumi, di sensibilità, di sapere (storico, letterario, scientifico, estetico, economico ecc.), di valori che costituiscono la sua identità, e senza il quale essa rischierebbe di dissolversi e perdersi. Gli antropologi hanno chiamato questo patrimonio «cultura». Parlando del principio di non contraddizione, Aristotele spiega che «alcuni ritengono, per ignoranza (*apaideusia*) che (...) debba essere dimostrato»¹.

L'*apaideusia* di cui parla, però, non è l'errore logico e neppure insufficienza mentale: è piuttosto la mancanza di ciò che i sociologi chiamano «socializzazione», gli antropologi «acculturazione» e i filosofi politici «civilizzazione». Per Aristotele, era il mancato inserimento nella cultura tipica della *polis* greca: la *paideia*. *Apaideusia*, infatti, era, per Greci, la condizione dei Ciclopi² che «non hanno assemblee di consiglio, non leggi, ma degli eccelsi monti vivono sopra le cime (...) e l'uno l'altro non cura»³. Una «cultura» non umana, in sostanza, che li privava dell'esperienza umana (*apeiria*) ed impediva loro, come a chiunque viva al di fuori del consorzio umano (per i Greci: fuori dalla *polis*), di «osservare nel loro complesso i fenomeni comunemente accettati»⁴.

Non è certo errato, a questo punto, ritenere che l'educazione sia il processo attraverso il quale la comunità trasmette ai propri nuovi membri il patrimonio di visioni del mondo, idee scientifiche e non scientifiche, sensibilità, operazioni, comportamenti ecc. che essa ha, nel tempo, selezionato e considerato importante ai fini della propria sopravvivenza funzionale e del proprio ulteriore consolidamento. La trasmissione di tale patrimonio di «cose», «stati», «situazioni» consente a ciascun individuo di diventare a pieno titolo membro della comunità a cui appartiene, cioè di poter partecipare senza minorità e senza esclusioni pregiudiziali allo scambio e alla comunicazione interpersonale.

L'incombenza della trasmissione educativa avviene in maniera diversa a seconda della complessità di ogni società e del patrimonio culturale che essa ha accumulato. Nelle società semplici, arcaiche e senza scrittura, il processo di trasmissione/socializzazione della cultura comunitaria è promosso grazie ai processi di apprendimento che avvengono all'interno della famiglia, prima, e dall'intera comu-

nità di vita entro cui il soggetto cresce, poi. L'adulto agisce ed interviene soltanto su richiesta del giovane e nella misura in cui quest'ultimo si impegna a seguirlo e ad imitarlo. Si impara in modo diffuso, non specializzato, spesso casuale.

La scuola non esiste. Ciò che serve apprendere per sopravvivere, per lavorare, per portare il proprio contributo al gruppo sociale, per agire secondo le regole accettate comunitariamente non richiede un lungo tirocinio e una serie preordinata e sistematica di «dispositivi» per l'insegnamento. È sufficiente la comunicazione «ordinaria» e l'insegnamento diffuso.

Nelle società complesse, prima della scrittura e poi delle tecnologie della comunicazione, invece, il discorso cambia. Il patrimonio da trasmettere è così imponente anche sul solo piano quantitativo che non si può praticare la socializzazione senza la *specializzazione* e la *differenziazione* dei processi di apprendimento e di insegnamento.

Specializzazione e differenziazione, anzitutto, del patrimonio culturale stesso. Al suo interno, si distinguono, di conseguenza, visioni del mondo, conoscenze, criteri di giudizio, operazioni e comportamenti più o meno complessi e tra loro interconnessi alla luce di canoni prestabiliti. Nascono le diverse «scienze». A sua volta, il contenuto di ogni

scienza è organizzato in maniera tale che ciò che precede fonda e consente l'insegnamento di ciò che segue. Un ordinamento non dissimile viene introdotto anche tra le diverse scienze, per cui l'insegnamento delle une risulti funzionale e preparatorio a quello delle altre, e viceversa.

Specializzazione e differenziazione, in secondo luogo, delle istituzioni incaricate di assicurare la trasmissione/socializzazione delle «cose», degli «stati», delle «situazioni» che compongono la cultura. Alla famiglia e alla comunità locale, si affiancano, infatti, via via, con funzioni sempre più specifiche, la chiesa, la scuola, la fabbrica o il mondo del lavoro, i mass media, le iniziative educative extrascolastiche, le strutture rieducative.

La comunità, cioè, si articola al proprio interno, si differenzia, costruisce i propri «dispositivi» ed affida a ciascuna istituzione compiti peculiari nell'insegnamento del patrimonio culturale che deve assicurare l'universalizzazione della *paideia* comunitaria.



L'educazione come personalizzazione

È impossibile, dunque, negare che l'educazione sia l'*in*-segnamento del patrimonio culturale accumulato dalla comunità umana nel tempo, da essa intenzionalmente selezionato e poi ordinato in appositi archivi e «dispositivi» educativi. È altrettanto impossibile, però, negare che «un'acquisizione non diviene carne della propria carne se essa non è stata elaborata da un vero lavoro personale» (Kerschensteiner).

L'uomo è per definizione educabile. Può, perciò, essere «educato» alle credenze, alle operazioni, ai comportamenti, alle informazioni, alle comunicazioni che costituiscono la «cultura» della comunità in cui si trova a vivere. Il problema, però, per usare le parole di von Humboldt, è di trovare «il segreto per rendere vivo e fecondo ciò che altrimenti resterebbe eternamente sterile e vano». Infatti, il problema non è tenere «in serbo le opinioni e la scienza altrui», ma «farle nostre»: «a che cosa ci serve la pancia piena di cibo, se non lo digeriamo? Se esso non si trasforma in noi?»⁵. Non serve a nulla, infatti, imparare per esempio la storia se non è un'occasione per perfezionare la capacità di ciascuno di «pensare» e, quindi, di atteggiarsi in maniera critica nei confronti dei contenuti storici ricevuti al fine di poter andare anche oltre essi.

Analogamente, non serve padroneggiare l'intero catalogo delle produzioni artistiche elaborate dagli uomini che hanno costituito la comunità nella quale cresciamo se ciò non è un mezzo per affinare il *nostro* gusto estetico, per esprimere meglio la *nostra* creatività artistica, per provare la nostra libertà e responsabilità, e così poter dare anche il *nostro* contributo al patrimonio culturale dell'umanità. Quanto può durare una comunità in cui tutti possono sapere, grazie alla trasmissione/socializzazione, che la vita in comune necessita di informazioni e conoscenze condivise, del rispetto di regole stabilite, di schemi di comportamento ritenuti responsabili e solidali, *in*-segnate a tutti, ma di cui nessuno o pochi siano convinti, nell'intimo della coscienza ed autocoscienza, che si tratti di informazioni, conoscenze, principi e comportamenti veri, buoni, giusti, belli e piacevoli per sé e per tutti, che meritano l'impegno e la creatività personali? «Non deve essere studiato nulla che, al di là del suo contenuto sostanziale, non apporti un contributo alla vita dello studente, sia esso un potenziamento dell'energia, che sostiene funzionalmente questo studio, o attraverso il senso ulteriore operante che questo contenuto acquisisce per l'approfondimento e la chiarezza, l'ampiezza e la moralità dello studente. L'uomo intellettualmente attivo (...) trae da ogni compito, come prodotto ulteriore, un rafforzamento, un'abilità per la sua personalità complessiva, portando così ad un grado superiore la totalità del suo futuro, che permane in lui vivo e in continuo sviluppo, ed eleva ad un grado superiore tutta la dinamis imprevedibile del suo agire successivo»⁶. Il segreto per rendere vivo e fecondo ciò che può apparire lontano, sterile e vano, dunque, è la «personalizzazione», l'appropriazione diretta, convinta, critica,



interiorizzata, libera del patrimonio culturale che la comunità trasmette alle nuove generazioni con la «cura», lo «sviluppo», l'«addestramento», il «modellamento», l'*in*-segnamento», perché ciascuno lo faccia proprio e così trasformi i lagami comunitari in relazioni interpersonali societarie. Per continuare con le parole di von Humboldt, senza questa «personalizzazione» del patrimonio culturale accumulato dalla comunità di appartenenza non potrebbe più «proseguire il processo di nobilitazione e di formazione» che trasforma ogni uomo in un uomo migliore e ogni comunità in una società che si consegna ai nuovi nati come una comunità sempre migliore. In effetti, nulla è veramente «cultura» per l'uomo, se non è il frutto e l'esercizio della *sua* intenzionalità e del suo *lógos* e se, attraverso essi, non diventa la condizione e il risultato di proprie azioni umane. Anche i prodotti più alti dello spirito umano, da questo punto di vista, se non diventano «personali», capiti dalla mente di ciascuno, aventi senso per la vita di ciascuno, occasioni per migliorare le proprie capacità di ragionare, giudicare, apprezzare, gustare, lavorare, amare, agire bene ecc., risultano «oggetti» distaccati e muti, incapaci di fecondità, di

suscitare nuove energie e nuovi orizzonti, inutili non solo a e per sé, ma a tutti.

Da questo punto di vista, si comprende l'opinione di chi è convinto (da Agostino in un'ottica trascendente a Gentile in una immanente) che l'educazione o è intenzionalità, *lógos*, libertà e responsabilità «personali» o non è educazione.

«L'educazione personalizzata, infatti, è tale nella misura in cui si realizza in un soggetto che ha caratteristiche proprie, che si sente obbligato, impegnato, per le sue capacità personali e che, allo stesso tempo, si nobilita per il fatto stesso di vivere e operare come persona»⁷.

«L'educazione non è il possesso di cognizioni esteriori, ma la struttura che la personalità umana viene ad assumere per influsso dell'attività altrui, e rispettivamente il processo di questa formazione»; «solo ciò che dall'esterno entra nell'intimo dell'anima, ciò che non viene solo conosciuto dai sensi o dall'intelligenza, ma tocca il cuore e l'animo, questo solo cresce in esso ed è un vero mezzo formativo»⁸.

Giuseppe Bertagna

¹ Aristotele, *Metafisica* IV, 4, 1006 a 5-8: «infatti, è ignoranza il non sapere di quali cose si debba ricercare una dimostrazione e di quali, invece, non si debba ricercare».

² Euripide, *Il Ciclope* v. 493

³ Omero, *Odissea* IX, 112-115. Cfr. anche Aristotele, *Politica* 1252 b 20-24 ed *Etica nicomachea* X, 10, 1180 a 28-29.

⁴ Aristotele, *Della generazione e corruzione* 316 a 5.

⁵ M. de Montaigne, *Saggi* (1595)...*cit.*, I, XXV, p.180.

⁶ G. Simmel, *L'educazione in quanto vita (Schulpädagogik)* (1922), tr. it., Il Segnalibro, Torino 1995, pp. 28-29.

⁷ V. García Hoz, *L'educazione personalizzata* (1967), tr. it., La Scuola, Brescia 2005, p. 28.

⁸ E. Stein, *Pensieri*, Ocd, Roma 1998, p. 57.

- Cfr. *Per una attività didattica motivata: l'Irc tra istruzione, formazione, competenze disciplinari e capacità comunicative*, n. 8. Adierre editrice 2011.



FLIPPED CLASSROOM: STUDIARE A SCUOLA, SPERIMENTARE A CASA

Una pratica che si avvantaggia delle tecnologie digitali e capovolge la didattica istruzionista a favore di una costruttivista e sociale

di Enrico Vaglieri*

La lezione frontale, ex cathedra, ha attraversato i secoli senza modificarsi, basandosi sulla “tecnologia” del libro e ancora oggi il docente “espone” libri, li interpreta: il docente è al centro della lezione, con la sua abilità.

Ma i saperi che oggi la rete rende disponibili non sono più fissi, definiti, come quelli che troviamo in un libro di testo; sono fluidi e in divenire: si basano su molti media, possono essere fruiti con diverse strategie comunicative, e sono prodotti da tutti, non solo dei professionisti. Se finora è prevalso il pensiero analitico, oggi conta quello associativo, ognuno produce un proprio percorso di conoscenza e si è creata la “intelligenza collettiva”, la “saggezza della folla”. Oggi l’apprendimento si basa sull’esperienza diretta, anche se simulata, grazie alla interfaccia grafica intuitiva dei PC, un approccio molto più naturale, piuttosto di quello simbolico-ricostruttivo che è prevalso dall’invenzione della scrittura fino a quella della stampa.

Per questo i “nativi digitali” non percepiscono più il senso della scuola dove si studia per dovere, in modo astratto e lavorando individualmente: nel resto del tempo quotidiano i ragazzi apprendono per interesse, in modo contestuale, provando attivamente, collaborando con i pari.

Come rimettere lo studente al centro del processo di apprendimento?

La *flipped classroom* è una risposta possibile. Si tratta di un capovolgimento (*to flip*) non improvviso, ma che sta avvenendo da tempo. Si tratta di registrarne l’esistenza e di codificarla. Non è una nuova tecnologia, ma una strategia attuale e vincente.

La lezione frontale si sposta a casa e lo studio si sposta a scuola, una inversione dei momenti classici dell’attività didattica. Tra i vantaggi di questo approccio il

primo - sembra assurdo - è di superare i limiti della lezione tradizionale con l’ascolto passivo, che ha durata sempre più breve, l’assenza di collaborazione e di feedback, la difficoltà di usare ritmi diversi, col risultato che gli studenti più bravi si annoiano.

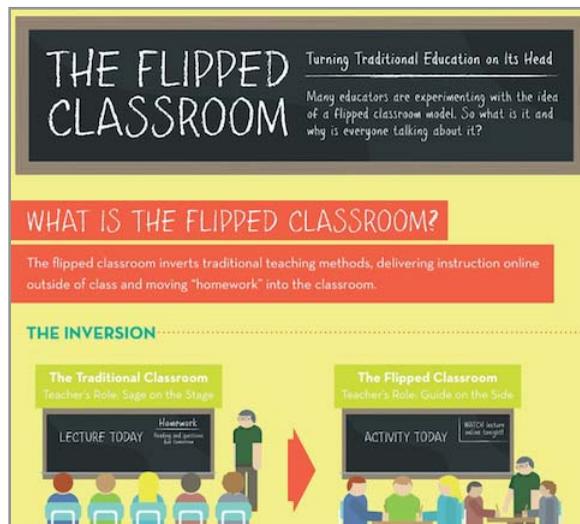
Il vantaggio potente e l’efficacia dei linguaggi audiovisivi e la grande disponibilità di risorse video “educativamente orientate”. Queste risorse digitali sono fruibili dagli studenti senza vincoli di spazio e tempo, seguendo il proprio ritmo di apprendimento, visualizzate più volte, si salta fra gli argomenti, secondo l’interesse, anche se si è assenti da scuola. Ciò porta lo studente ha un maggior controllo e responsabilità del proprio apprendimento, grazie al feeling con le tecnologie multimediali.

L’aula diventa luogo di riflessione

Il tempo d’aula si libera e diventa il luogo di applicazione dei contenuti, di riflessione e interiorizzazione. Un vero capovolgimento. Tutti gli stu-

denti analizzano e valutano, valorizzando diverse forme di intelligenza (secondo la Teoria delle intelligenze multiple di Gardner). Da una didattica *istruzionista*, che cerca solo di trasmettere il sapere, si passa a una *costruttivista* e sociale (Cecchinato), al centro del processo c’è il singolo studente con le sue esigenze e i suoi ritmi. Ciò che viene appreso sono soprattutto competenze, e il docente diventa un facilitatore, un sostegno, una guida nello sviluppo delle competenze.

I contenuti possono essere quelli che si trovano online, oppure prodotti dei docenti. Ogni agenzia educativa ha la sua piattaforma FAD. In inglese sono già fruibili migliaia e migliaia di video-lezioni di qualsiasi materia, pratica che è sponsorizzata anche dalle grandi multinazionali informatiche. Spesso la grafica è molto semplice, una lavagna virtuale con sfondo nero e segni tracciati a mano libera e l’esposizione ricorda quello di



un tutor a fianco dello studente. Il metodo è di suddividere le aree di studio in segmenti più brevi.

Anche in Italia si stanno sviluppando iniziative interessanti: ScuolaInterattiva è un canale di YouTube con lezioni di ambito umanistico; Insegnalo.it è un social learning per creare corsi on-line. Per una rassegna di proposte si veda flipnet.it.

Si possono anche produrre le risorse digitali in proprio, per esempio con programmi di *screencasting*, come Camtasia, che videoregistrano lo schermo del pc mentre si visualizzano i contenuti. Ma per realizzare questa trasformazione il docente deve imparare a parlare davanti una webcam, ma soprattutto sapersi mettere in gioco.

Apprendimento per ricerca e fra pari

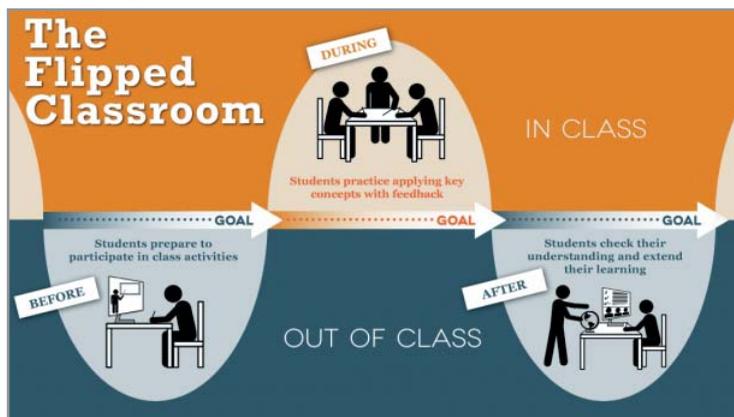
Il tempo in aula dunque assume una fisionomia completamente diversa. Come si può realizzare questa

trasformazione? I concetti base sono l'apprendimento per ricerca (*Inquiry Based Learning*) e l'apprendimento fra pari (*Peer Learning*), si privilegia l'esperienza diretta e concreta, a partire da problemi, come fa la ricerca scientifica. Invece di dover risolvere problemi astratti, si parte

dal porre questioni concrete, e subito si va a cercare strategie per la soluzione, come nel *problem solving*. Ogni attività è introdotta da un lavoro preparatorio e in tutto il processo si tiene sempre conto dei feedback degli studenti.

Le esperienze della flipped classroom ottengono buoni risultati, ma a volte gli studenti più bravi si mostrano critici, così come alcuni genitori che si aspettano che il docente "spieghi e interroghi": essi vanno motivati in modo corretto; al termine dell'anno i vantaggi saranno evidenti a tutti.

Enrico Vaglieri



Continua da pag. 1

nel concorso del 2004. Infatti, il 57,8% (46,3%+11,5%) è d'accordo ad utilizzare le graduatorie del concorso del 2004 per una immissione in ruolo dei docenti di religione presenti nella predetta graduatoria nella misura del 50% dei posti e, ovviamente, per le Regioni dove ancora sono presenti le graduatorie.

Volendo ipotizzare che il Governo, per equità e giustizia, voglia porre gli insegnanti precari di religione sullo stesso piano degli altri precari, garantendo così l'immissione in ruolo degli idonei del concorso del 2004, risultano comunque rilevanti le indicazioni fornite dai diretti interessati circa i parametri cui far riferimento per la prossima selezione concorsuale. Nell'ordine, vengono indicati: la valutazione

del servizio (24,3%), i titoli di studio (21,2%), la capacità di trasmettere le conoscenze (20,2%), la competenza disciplinare specifica (19,5%) e le competenze digitali/multimediali (10,3%).

Il 90,2% (82,2%+8%) degli insegnanti di religione chiede la possibilità di lavorare "dentro la scuola ma fuori dalla classe", ossia di essere ricompresi nel meccanismo dell'organico funzionale.

Infine, l'89,4% dei docenti di religione esige fortemente che occorre introdurre il voto numerico per la valutazione degli studenti che si avvalgono dell'irc (Q 18), il 4,3% è abbastanza d'accordo, mentre l'1,8% è poco d'accordo e lo 0,9% è contrario.

I risultati del nostro sondaggio evidenziano, dunque, che i docen-

ti di religione sono ben consapevoli di ciò che va conservato e custodito e di ciò che va migliorato nel sistema scolastico italiano. Lo Snadir si farà portavoce presso il Miur, anche in un prossimo incontro istituzionale, delle proposte di cambiamento presentate dai docenti di religione, proposte che vogliono rendere la scuola italiana un luogo accogliente per i nostri ragazzi e capace di assicurare a ciascuno di loro il successo scolastico. Al Miur e al Governo il compito di accogliere le idee innovative dei docenti di religione, cosa che permetterà alla scuola italiana di diventare una realtà migliore, in grado di essere collocata all'avanguardia nel panorama scolastico internazionale.

Orazio Ruscica



L'ESEMPIO DEL MAESTRO

di Davide Monteleone*

La storia della pedagogia ci insegna che i veri maestri sono coloro che sanno instaurare un rapporto relazionale significativo con l'alunno e rappresentano per lui un valido modello di riferimento. Per essere maestri occorre, quindi, avere un ideale di vita e attraverso l'insegnamento e l'esempio, produrre nell'alunno il desiderio di dividerlo. Perché nessun maestro può imporre, ma - nel rispetto della libertà individuale - deve solo condurre per mano l'allievo sui sentieri della vita, indirizzare e non coercizzare, condividere e non imporre.

"Maestro" deriva, infatti, dal latino "magister" (da magis, di più); in ebraico maestro è "rabbi", che significa "grande" ed in sanscrito "guru", pesante di dignità e prestigio...

Il Maestro è, dunque, colui che guida, spiana il cammino.

Già i grandi maestri ed educatori del Quattrocento, Vergerio e Vegio, Guarino e Vittorino, facevano dipendere per gran parte l'efficacia dell'educazione dall'esemplarità del maestro e del padre. Ed è poi certo che l'autorità del maestro trova conferma nell'esemplarità di lui. Lo stesso Kant, che poggia tutto il valore morale sulla motivazione della volontà, ammette il valore dell'esempio per l'educazione morale.

La parola del maestro diventa significativa, autorevole e quindi efficace per l'alunno quando questi si sente riconosciuto e non solo perché il maestro è il portatore del sapere. Le parole ascoltate dalla viva voce del maestro costituiscono qualcosa di più e d'altro rispetto quelle scritte. Già Agostino nel "De Magistro" chiarisce che "l'uso delle parole è più importante delle parole: le parole infatti esistono per essere usate e le usiamo per insegnare. (...) Ciò che viene insegnato vale assai più delle parole con cui viene insegnato".

Il maestro è il modello che si osserva, che si *ad-mira*, che si imita, perché attraverso l'adesione del maestro si giunge all'interiorizzazione del modello come principio regolativo dell'esperienza e dunque al modello ideale. In questo, nascosto in un lato d'ombra, c'è il rischio di indurre nel processo di insegnamento il mutuo consenso, di non alimentare la domanda e l'opposizione dialettica. Essere maestri allora non vuol dire plagiare in direzione

di un modello di vita, ma aiutare l'alunno a comprendere la vita offrendogli gli strumenti della ragione e della criticità.

Chi vive nella scuola e viene a contatto con un'infanzia sempre più problematica e indifesa, comprende i cambiamenti che si sono verificati e sa che il modo di "fare scuola" non può essere simile a quello del passato. Va necessariamente considerato che, accanto ai cosiddetti "saperi tradizionali", sono necessarie le educazioni (civica, morale, sentimentale, sessuale). Ancora di più, l'IRC gioca oggi un ruolo fondamentale nella formazione di persone capaci di vivere in modo positivo nella società.

La fase critica che investe la nostra scuola rende necessaria una rivalutazione del ruolo insegnante: ma-



stri si può diventare con l'impegno costante, la ricerca e soprattutto la chiarezza degli obiettivi che si vogliono perseguire. La scuola, per espletare al meglio il suo compito, ha bisogno di maestri che lo siano anche di vita, che aiutino il bambino a fare del sapere il mezzo per vivere meglio con se stessi e con gli altri, per costruire una società più

giusta e più a misura d'uomo, sempre orientati da alti valori.

Il segreto della "buona scuola" non consiste nel tentativo di diminuire la burocrazia o di aumentare la presenza della tecnologia. Non è neanche un fatto di sistema, che pure ha bisogno delle sue revisioni. Il segreto, al di là di ogni competenza professionale necessaria, è sempre lo stesso e la dottrina cristiana lo insegna da secoli:

"Un eminente Rettore di un grande istituto portoghese era venuto a Torino per chiedere consiglio a Don Bosco. Giunto alla sua presenza, espose al santo educatore i suoi quesiti circa il modo di educare gli alunni del suo Istituto. Don Bosco lo ascoltò con grande attenzione, senza interromperlo mai. Al termine del suo dire, il Padre Gesuita sintetizzò in una sola domanda ciò che desiderava sapere: «In che modo riuscirò a educare bene i giovani del mio collegio?» E tacque. Don Bosco, al Padre che si aspettava forse un lungo discorso, rispose quest'unica parola: «Amandoli!»".

Davide Monteleone



MIGLIORIAMO LA BUONA SCUOLA.

Risultati del sondaggio on line proposto dallo SNADIR sul rapporto "La buona scuola"

	Ottima	Buona	Discreta	Pessima	Nessuna scelta	Totale
1	19,5%	39,3%	19,7%	8,6%	12,9%	100%
2	0,6%	3,9%	8,5%	76,3%	10,7%	100%
3	52,5%	10,6%	8,4%	20,3%	8,2%	100%
4	24,3%	21,2%	10,3%	3,0%	20,2%	1,2%
5	38,3%	6,7%	9,1%	36,0%	9,8%	100%
6	89,0%	4,6%	1,3%	2,7%	2,4%	100%
7	46,3%	11,5%	8,1%	22,5%	11,5%	100%
8	66,7%	6,5%	3,9%	19,0%	4,0%	100%
9	2,7%	4,6%	15,6%	75,7%	1,4%	100%
10	61,8%	14,8%	5,1%	9,3%	9,0%	100%

	Esperienza didattica maturata (servizio di insegnamento)	Titoli di studio	Competenze digitali, multimediali, tecnologie informatiche	Uso competente degli strumenti di valutazione	Capacità di trasmettere le conoscenze e di stimolare l'interesse della classe	Ricerche e pubblicazioni	Competenza disciplinare specifica	Nessuna scelta	Totale
1	24,3%	21,2%	10,3%	3,0%	20,2%	1,2%	19,5%	0,2%	100%
2	52,5%	10,6%	8,4%	20,3%	8,2%	1,2%	19,5%	0,2%	100%
3	52,5%	10,6%	8,4%	20,3%	8,2%	1,2%	19,5%	0,2%	100%
4	24,3%	21,2%	10,3%	3,0%	20,2%	1,2%	19,5%	0,2%	100%
5	38,3%	6,7%	9,1%	36,0%	9,8%	100%			100%
6	89,0%	4,6%	1,3%	2,7%	2,4%	100%			100%
7	46,3%	11,5%	8,1%	22,5%	11,5%	100%			100%
8	66,7%	6,5%	3,9%	19,0%	4,0%	100%			100%
9	2,7%	4,6%	15,6%	75,7%	1,4%	100%			100%
10	61,8%	14,8%	5,1%	9,3%	9,0%	100%			100%

I docenti di religione non vogliono saperne dell'abolizione degli scatti di anzianità e dell'introduzione di un percorso di carriera che premi soltanto il 66% dei docenti ogni tre anni. Sì, invece, allo scorrimento della graduatoria del concorso 2004, nuovo concorso per docenti di regione e introduzione del voto numerico per l'insegnamento della religione cattolica.

Al seguente link <http://snadir.it/viewDocument.aspx?id=4493> puoi scaricare il dossier completo
RISULTATI SONDAGGIO SNADIR "MIGLIORIAMO LA BUONA SCUOLA"

		SI	Abbastanza	Poco	No	Nessuna scelta	Totale
10	Sei d'accordo con l'immissione in ruolo di tutti i precari inseriti attualmente nelle Graduatorie ad Esaurimento (GaE) per insegnamenti diversi dall'Irc?	61,8%	14,8%	5,1%	9,3%	9,0%	100%
		SI	Abbastanza	Poco	No	Nessuna scelta	Totale
11	Sei favorevole alla chiamata diretta dei docenti da parte dei dirigenti scolastici?	7,0%	6,0%	12,0%	72,1%	2,9%	100%
		SI	Abbastanza	Poco	No	Nessuna scelta	Totale
12	Sei favorevole alla deducibilità fiscale dei contributi volontari che le famiglie versano alle scuole?	78,1%	7,1%	2,8%	5,2%	6,8%	100%
		SI	Abbastanza	Poco	No	Nessuna scelta	Totale
13	Sei favorevole all'ingresso di risorse private per finanziare la scuola pubblica statale?	32,0%	15,9%	19,9%	28,5%	3,8%	100%
		SI	Abbastanza	Poco	No	Nessuna scelta	Totale
14	Sei d'accordo che anche il docente di religione a domanda possa passare sull'organico funzionale "lavorando dentro la scuola ma fuori dalla classe", contribuendo così allo sviluppo del progetto scolastico con attività e funzioni diverse da quelle dall'insegnamento in classe?*	82,2%	8,0%	3,0%	4,4%	2,4%	100%
		SI	Abbastanza	Poco	No	Nessuna scelta	Totale
15	Sei d'accordo con l'abolizione degli scatti di anzianità?*	2,0%	0,7%	3,0%	92,6%	1,7%	100%
		SI, sia per la parte normativa che economica e con un adeguamento stipendiale a livello europeo	SI, ma solo per la parte normativa	No, non è il momento	Nessuna scelta	Totale	
16	Ritieni che il Governo si debba impegnare a sottoscrivere il Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro (CCNL) già scaduto nel 2009?*	95,8%	1,6%	0,4%	2,2%	100%	
		SI	Abbastanza	Poco	No	Nessuna scelta	Totale
17	Ritieni opportuno che la copertura dei posti ricadenti nel 30% dell'organico venga effettuata con il conferimento degli incarichi annuali di religione a tempo determinato nel rispetto della procedura prevista dall'art. 2, comma 10 della legge 186/2003, ossia il Direttore regionale emana il decreto con l'indicazione del docente, sede e orario settimanale, d'intesa con l'Ordinario diocesano competente per territorio e, infine, il dirigente scolastico stipula il contratto individuale di lavoro.	56,1%	13,9%	8,5%	12,5%	9,1%	100%
		SI	Abbastanza	Poco	No	Nessuna scelta	Totale
18	Sei d'accordo a introdurre il voto numerico per la valutazione degli studenti che si avvalgono dell'Irc, abrogando il comma 4 dell'art.309 del D.Lvo 297/1994 che stabilisce in luogo di esami e voti "la speciale nota" (scheda o pagellino con giudizio), adeguando la valutazione dell'Irc a quella delle altre discipline?*	89,4%	4,5%	1,8%	3,4%	0,9%	100%
		SI	Abbastanza	Poco	No	Nessuna scelta	Totale



INFO

TEL. 06/62280408

FAX. 06/81151351

ORARIO APERTURA UFFICI

Segreteria nazionale Roma :
mercoledì e giovedì
pomeriggio : ore 14,30 / 17,30

Sede legale e amministrativa Modica:

lunedì, mercoledì e venerdì
mattina : ore 9,30 / 12,30
pomeriggio : ore 16,30 / 19,30

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.

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.



ELENCO DEI RIFERIMENTI PROVINCIALI

AGRIGENTO Via Moncada 2 - 92100 Agrigento - Cell. 3382612199 - agrigento@snadir.it

BASSANO DEL GRAPPA Cell. 3280869092 -Tel./FAX. 0444/955025 - bassano@snadir.it

BARI Via Imbriani, 18 - 70029 SANTERAMO [BA] - Cell. 329/0019128 - 3299213904 - Tel./Fax: 080/3023700 - bari@snadir.it

BENEVENTO Via Degli Astronauti, 3 - 83038 MONTEMIETTO [AV] Cell. 3332920688 - benevento@snadir.it

BERGAMO Via San Bernardino, 47 - 24122 BERGAMO - Cell. 3208937832 - FAX: 035/4220220 - bergamo@snadir.it

BOLOGNA Via G. Amendola, 17 - 40121 BOLOGNA [BO] - Cell. 3482580464 - Tel. 051/4215278 - Fax 051/0822155 - bologna@snadir.it

BRINDISI Cell. 3478814667 - brindisi@snadir.it

CAGLIARI Via Segni, 139 - 09047 SELARGIUS [CA] - Cell. 3400670940 - Tel. 070/2348094 - Fax 1782763360 - cagliari@snadir.it

CASERTA Via L. A. Piccirilli, 1 - 81050 Portico di Caserta [CE] - Cell. 3313185446 - Tel. 0823/694516 - caserta@snadir.it

CASERTA Via Nazario Sauro, 16 - 81100 CASERTA - Cell. 3400670921 - Tel. 0823215105 - caserta@snadir.it

CATANIA Via Marco Polo, 2 - 95129 CATANIA - Cell. 3932054855 - Tel. 095/378759 - Fax 095/3789105 - catania@snadir.it

CATANZARO Via Milano, 8 - 88024 Girifalco [CZ] - Cell. 3480618927 - Tel. /Fax 0968/749918 - catanzaro@snadir.it

ENNA Via Portella Rizzo, 33 - 94100 Enna - Cell. 3497949091 - enna@snadir.it

FERRARA Presso sede Gilda Corso Giovecca, 47 - 44121 Ferrara - Cell. 3482580464 - ferrara@snadir.it

FIRENZE Via Ponte alle Mosse, 61 - 50122 FIRENZE - Cell. 3473457660 - firenze@snadir.it

FROSINONE Cell. 389 9883935 - frosinone@snadir.it

ISERNIA Via Kennedy, 105 - 86170 ISERNIA - Cell. 3403591643 - Tel./Fax 0865299579 - isernia@snadir.it

ISERNIA Piazza Marconi, 1 - 86079 Venafro [IS] - Cell. 3403591643 - isernia@snadir.it

LATINA Piazza Orazio n. 7 - 04100 LATINA - Cell. 3459980210 - Tel./Fax 0773/1760190 - latina@snadir.it

LECCE Via Domenico Acclavio, 72 - 73100 LECCE - Cell. 3331370315 - Tel./Fax 0832/1692131 - lecce@snadir.it

MESSINA Via G. La Farina, 91 is. R - 98123 MESSINA - Cell. 3358006122-Tel./Fax 0909412249 - messina@snadir.it

MILANO Pzza IV Novembre, 4 - 20124 MILANO [MI] - Cell. 3283143030 - Tel. 02/671658113 Fax 02/67165266 - milano@snadir.it

NAPOLI Via F.Scandone, 15 - 80124 Napoli - Cell. 3400670924 / 3290399659 - Tel./Fax 081/6100751 - napoli@snadir.it

PADOVA Cell. 3891329857 - Tel./Fax. 0444/955025 - padova@snadir.it

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

PERUGIA Via L. Chiavellati, 9 - 06034 FOLIGNO [PG] - Cell. 380 7270777 - umbria@snadir.it

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

PORDENONE Via San Quirino, 9 - 33170 PORDENONE - Cell. 328/0869092-Tel. 0434/298278 - Fax 0434/551737 frivuliveneziagiulia@snadir.it

RAGUSA Via Sacro Cuore, 87 - 97015 MODICA [RG] Tel. 0932/762374 - Fax 0932/455328 - Cell. 3290399657 - snadir@snadir.it

ROMA Via del Castro Pretorio, 30 - 00185 ROMA - Tel. 06/44341118 - Fax 06/62280408 - Cell. 347/3408729 - roma@snadir.it

ROVIGO Cell. 3335657671 - rovigo@snadir.it

SALERNO Via F. Farao, 4 - 84124 SALERNO - Cell. 328/1003819 - Tel./Fax. 089/792283 - salerno@snadir.it

SASSARI Cell. 3400670940 - sassari@snadir.it

SIRACUSA Corso Gelone, 103 - 96100 SIRACUSA - Cell. 333/4412744 - Tel. 0931 464767 - Fax 0931/60461 - siracusa@snadir.it

TARANTO Via Settembrini, 85 - 74122 TARANTO - Cell. 347/9144391 - taranto@snadir.it

TORINO via Bortolotti, 7 c/o Uffici "Le Terrazze" - 10121 TORINO - Cell. 3497108075 - torino@snadir.it

TRAPANI Via Bali Cavarretta, 2 - 91100 TRAPANI - Cell. 349/8140818 - Tel./Fax 0923/038496 - trapani@snadir.it

TRENTO Via Leopoldo Pergher, 16 - 38121 TRENTO - Cell. 349/6433337 - trento@snadir.it

TREVISO Viale Felissent, 96/L - 31100 TREVISO - Cell. 349/6936083 - Tel. 0422/307538 - treviso@snadir.it

TRIESTE Piazza dell'Ospitale, 3 - 34100 TRIESTE - Cell. 328/0869092 - Tel. 040/3475356 - Fax 040/7606176 - frivuliveneziagiulia@snadir.it

UDINE Via Manzini, 44-96 - 33100 UDINE - Cell. 328/0869092 - Tel./Fax 0432/512057 - Cell. 328/0869092 - frivuliveneziagiulia@snadir.it

VENEZIA Cell. 3408764579 - Tel./Fax. 0444/955025 - venezia@snadir.it

VERONA Piazza marcalungo 25 - 37042 Caldiero [VR], - cell 349/4662130 - verona@snadir.it

VICENZA Via dei Mille, 96 - 36100 VICENZA - Cell. 328/0869092 - Tel. 0444/955025 - Fax. 0444/955025 - vicenza@snadir.it