

INSEGNANTI

tanti concorsi e un modello di selezione inadeguato

Fiorella
Farinelli

Anno di concorsi, questo 2022, per gli insegnanti. Al momento ce ne sono in corso ben sei mentre quattro, tra già banditi e da bandire entro giugno, sono sulla rampa di lancio. Alcuni, i più «facilitati», sono per la stabilizzazione di determinate fasce di precari, quelli con tre anni di servizio anche «non continuativo» negli ultimi cinque. Altri sono invece aperti a tutti, precari con titoli di servizio e giovani laureati che aspirano all'insegnamento. I candidati ammontano nell'insieme, almeno potenzialmente, a diverse centinaia di migliaia, forse di più. L'addensamento nell'ultimo biennio di tante prove concorsuali, un complicato incastro organizzativo, è dovuto a diversi fattori. Che non sono, purtroppo, riconducibili a un ulteriore sviluppo della scolarizzazione essendo invece l'Italia da un bel po' di anni afflitta da un calo demografico che contrae progressivamente il numero degli studenti (95mila in meno, nell'ultimo anno). E neppure a miglioramenti dell'organizzazione e del funzionamento scolastico. Sono ancora di là da venire, infatti, gli effetti positivi anche in questo senso del nuovo «sistema integrato 0-6» dei servizi educativi e delle scuole per l'infanzia, così come quelli dell'ampliamento del tempo pieno e di altri interventi previsti dal Pnrr, mentre altri provvedimenti, pure necessari come lo sviluppo dell'istruzione degli adulti, non sono al momento neppure ipotizzati, né nel Pnrr né altrove. Tant'è che anche per l'impegno ad eliminare dal prossimo anno scolastico le classi troppo affollate, le cosiddette «classi pollaio» che sono del resto solo il 6% del totale, e per la felice novità dell'introduzione dell'educazione motoria nella scuola primaria, l'intenzione è di realizzarli senza cambiare di una virgola il quadro attuale dei posti in organico.

concorsi tutti insieme

Se oggi ci sono tanti concorsi tutti insieme, e se c'è tanta fretta di svolgerli perché dal 1° settembre le cattedre vacanti possano

essere stabilmente ricoperte, è dunque per altri motivi, riconducibili per lo più ad emergenze. Il primo è che in passato alcuni concorsi non sono stati banditi a cadenze regolari e che, negli ultimi due anni, ci sono state dilazioni dovute alla pandemia. Il secondo è che, per le diversità territoriali del mercato del lavoro intellettuale, in certe realtà alcune graduatorie dei precari si sono da tempo esaurite e quindi, in particolare per le discipline di area scientifica e tecnologica e soprattutto nel Nord, si è dovuto ricorrere a laureati non abilitati, senza alcuna preparazione o esperienza professionale. Infine – ed è qui che la pressione sindacale e politica è più stringente – perché bisogna assolutamente sgonfiare, o con sanatorie come molti pretenderebbero o con concorsi il più possibile semplificati, l'enorme bolla del precariato docente prodotta da modelli inadeguati della formazione iniziale e del reclutamento, nonché da colpevoli decisioni politiche (mai dimenticare che gli insegnanti precari costano allo Stato assai meno di quelli di ruolo). Si tratta di circa 200mila insegnanti, quasi 1 su 4, cui prima o poi si finirà per aggiungere anche i 60mila dell'«organico Covid», assunto per compensare gli scompensi dell'emergenza pandemica, ovviamente già prorogati a furor di popolo anche oltre le urgenze per cui erano stati inizialmente assunti. Tanti precari, si sa, sono un grave problema, non solo perché l'instabilità del lavoro docente produce discontinuità didattiche e disfunzioni organizzative ma anche perché le regole europee escludono e sanzionano la ripetizione per più di tre volte di seguito dei contratti a tempo determinato. Il tutto sullo sfondo di un andamento assai vivace dei pensionamenti, accentuato negli ultimi anni dallo sciagurato provvedimento denominato «quota cento», ma fisiologico per l'alta età media (51,5) dei docenti italiani. «Gli insegnanti più vecchi del mondo», perfino più che in Giappone.

d'ora in poi...

Il ministro Bianchi ha promesso che d'ora



in poi i concorsi saranno banditi regolarmente ogni anno, ma non è il primo a prometterlo. Resta comunque assai improbabile che agendo solo su una maggiore puntualità organizzativa, si possano superare gli storici scompensi che hanno portato al micidiale mix di fenomeni avversi di oggi. Da un lato graduatorie di precari gremitissime in alcuni ambiti territoriali ed esaurite invece in altre, ma con retribuzioni così modeste da rendere sempre meno attrattivi, per incarichi di breve durata, i trasferimenti da una parte all'altra del Paese. Dall'altro, il continuo riprodursi di un precariato molto consistente. La «supplentite» non è, nella scuola italiana, un male passeggero e le sue cause, si sa, sono nel manico. Nei tentativi sempre ostacolati dalla cultura disciplinarista tipica della nostra scuola di ridurre drasticamente il numero delle classi di concorso (sono ancor più di cento) allargando le aree didattiche di riferimento, e nella regola che impone che i supplenti siano dell'identica classe di concorso degli insegnanti da sostituire ogni volta che l'assenza superi i 15 giorni. E poi nel non volere o poter modificare, anche perché non ci sono mai abbastanza risorse da investire sulla professione docente, un'organizzazione del lavoro che nelle scuole medie e superiori si basa su immutabili orari «a scacchiera» e su tempi di lavoro in sede scolastica schiacciati quasi interamente sul solo insegnamento nelle «proprie» classi, un insieme di rigidità che impedisce di ridurre il numero delle supplenze esterne ricorrendo principalmente alle risorse professionali interne. Il cerchio perverso si chiude con l'attribuzione alle supplenze di punteggi validi a «fare titoli di servizio». Passa di qui l'alimentazione di un sempre nuovo precariato e di sempre nuove aspettative di riconoscimento, attraverso sanatorie o concorsi agevolati, dei cosiddetti «diritti acquisiti». Aspettative su cui non solo campano parecchi megastudi di avvocati specialisti in ricorsi ai Tar, ma anche parte del sindacalismo e della

politica scolastica che si fa in Parlamento. I sistemi scolastici europei che il problema delle supplenze lo risolvono in gran parte con le risorse professionali interne e, nel caso di quelle di lunga durata, con contratti a tempo ben pagati ma senza erogazione di titoli di servizio utilizzabili per la stabilizzazione, mostrano che le alternative non mancano. Ma richiederebbero, per venire praticate anche da noi, l'introduzione di un'organizzazione del lavoro docente e di modalità di formazione delle competenze professionali e del reclutamento degli insegnanti diversissime dalle nostre. Chi ha provato a proporle sa però quanto siano alte e ripide le mura glie di contrarietà che si innalzano immediatamente.

ci sarebbe molto da cambiare

Eppure, anche a partire dai soli concorsi, è evidente che c'è molto da cambiare. Nel 2021 le immissioni in ruolo autorizzate dal Mef sono state 113.207, un numero insufficiente ad assorbire l'intero precariato ma comunque imponente. Ma quelle portate a buon fine sono state solo 55.952, circa 22.000 nella secondaria di secondo grado e 13.000 in quella di primo grado. Nonostante un numero di candidati molto superiore ai posti in palio, più della metà di quei posti non sono stati dunque ricoperti. Una criticità che si era manifestata anche in precedenza, ma a cui non si è voluto mai dare risalto e da cui comunque non si sono tratte indicazioni utili. Perché? Cos'è successo? Come si spiega che anche il concorso per le discipline scientifiche e tecnologiche denominate Stem (diventate preziosissime perché gli stipendi troppo bassi e l'assenza di prospettive di carriera dell'insegnamento rendono straordinariamente più attrattivi altri progetti professionali) abbia visto buona parte dei 6.129 posti in palio non assegnati, costringendo a ricorrere a un nuovo prossimo concorso per 4.000 posti? Le spiegazioni che circolano delle diserzioni di numerosi

candidati dalla prova e dei numerosi insuccessi di chi l'ha fatta tendono a minimizzarne l'esito, attribuendolo a tempi troppo ristretti di svolgimento della prova scritta, a programmi troppo vasti e nozionistici, all'impossibilità di prepararsi bene di chi sta già lavorando e così via. Tutti elementi che un qualche peso l'hanno di certo avuto ma che non cancellano le criticità, tra cui il fatto assolutamente imbarazzante che i bocciati continuino comunque ad insegnare (e che dall'esperienza negativa è probabile che traggano ulteriori argomenti per rivendicare i «diritti acquisiti» e l'automatismo di ennesime sanatorie). Né, tanto meno, eliminano il ragionevole sospetto – in verità avvalorato anche da altri fenomeni – che gran parte dei candidati fosse effettivamente poco preparata, e forse anche poco motivata a farlo. Più in generale, non è affatto remota l'ipotesi che, per molte e diverse ragioni, non siano i migliori laureati quelli che si rivolgono all'insegnamento. Sono gli stipendi troppo bassi e i modesti miglioramenti basati solo sull'anzianità di servizio, l'assenza di carriere interne basate sulla qualità professionale (del resto non valutata), i tempi lunghi e tormentati per un inserimento professionale stabile, le prove concorsuali percepite, con molte ragioni, come un terno al lotto assai poco utile a vagliare motivazioni, attitudini, competenze professionali. Il problema, in effetti, è che per insegnare nella secondaria in Italia non ci sono, a differenza che in molti altri Paesi, percorsi universitari che, dopo la laurea triennale, formino e abilitino alla professione attraverso apprendimenti teorici alternati a lunghi tirocini nelle aule scolastiche guidati e monitorati da insegnanti esperti, a loro volta selezionati, formati e appositamente dedicati al compito.

ci vorrebbero percorsi di formazione abilitanti

Il modello di «Scienze della formazione» che, combinando apprendimenti teorici e tirocini guidati, funziona abbastanza bene per gli insegnanti della primaria, non è mai stato adottato per quelli della secondaria e tutte le proposte e le esperienze pure positive che si sono fatte in questa direzione non si sono mai affermate. Fino alla recente liquidazione politica del percorso che era stato ideato nel 2015 con la legge della «Buona Scuola». A frenare il

processo è stata in primo luogo la contrarietà del mondo accademico ad attivare percorsi di specializzazione abilitante (che potrebbero svuotare i percorsi ordinari di specializzazione disciplinare in alcune facoltà). Ma ci ha messo del suo anche la riluttanza dell'Amministrazione a lasciare nelle mani dell'università il rilascio dell'abilitazione professionale, a ridurre per questa via l'importanza dei «suoi» concorsi, ad attrezzare con risorse e apposite figure professionali le scuole a un lavoro congiunto con le università per la gestione della formazione professionale tramite i tirocini. Il risultato è che ora bastano 24 Crediti Formativi Universitari in discipline pedagogiche, psicologiche, antropologiche acquisiti per via solo teorica e aggiuntiva al percorso universitario ordinario (un dispositivo formativo attorno a cui è nato uno spiacevole nuovo mercato privato e a pagamento) per poter partecipare ai concorsi, attraverso cui si continua a conseguire anche l'abilitazione professionale. Un modello inadeguato a formare, prima di entrare nella scuola in via precaria o stabile, le competenze culturali e professionali indispensabili per essere all'altezza dei compiti educativi. Ma i cambiamenti che si prospettano ora che, grazie a quanto previsto dal Pnrr, si deve andare finalmente a una riforma del reclutamento degli insegnanti, non se ne discostano se non parzialmente. Le indiscrezioni che circolano parlano infatti solo di una moltiplicazione da 24 a 90 dei Crediti formativi universitari, e di un loro parziale utilizzo in termini di tirocinio, restando ancora estremamente vaghe sia l'attivazione di percorsi universitari di specializzazione abilitante per l'insegnamento sia la qualità delle figure professionali che nella scuola dovrebbero seguire i tirocini. Eppure è principalmente da qui che dovrebbe passare una rivalorizzazione del lavoro docente, da una formazione di alto livello integrata di teoria e di pratica professionale degli insegnanti. Sono soprattutto i bravi insegnanti, si sa, a fare buona la scuola. Ma perché non tutto, o quasi, sia affidato solo all'impegno e alla responsabilità dei singoli insegnanti (per fortuna tanti) che, precari o di ruolo, si formano da soli attraverso l'esperienza e la cooperazione educativa tra colleghi, ci vogliono anche buone politiche. Se non ora quando?

Fiorella Farinelli