



2. Dario Ianes

Voglio fare l'insegnante,
specializzarmi e far carriera!

Al tavolino di un bar vicino all'Università.
Alcune matricole stanno raccontandosi la mattina.

Enrico: Ero a Scienze della Formazione e sono capitato per caso in un'aula dove c'era una riunione di prof., o roba del genere. Un casino, ho ascoltato un po', ma non ho capito niente, parlavano dei corsi per gli insegnanti di sostegno.

Chiara: Che corsi fanno?

Enrico: Mah, c'è di tutto, ma non te lo so spiegare: ho sentito che parlavano di corsi intensivi, corsi biennali, 400 ore, 7 moduli, 800 ore, fabbisogno, sanatoria, scorciatoia, non ho capito granché. Ma mi sembra che le cose non vadano proprio bene, e sentivo dire che c'è chi specula per far soldi su chi vuole diventare insegnante di sostegno per entrare nella scuola. Comunque ho fregato una cartella con alcune fotocopie che tutti continuavano a citare e a consultare, probabilmente lì ci sarà scritto qualcosa di chiaro.*

Giovanni: Io sono andato a prendere la guida dello studente, ma non era ancora pron-

* Testi fondamentali sulla specializzazione degli insegnanti:

- Orientamenti generali per una nuova politica dell'integrazione (febbraio 1999), «Difficoltà di Apprendimento» vol. 4, n. 3, 1999.
- Progetto di corso pluriennale di specializzazione per gli insegnanti di sostegno (Documento del 2000 a cura dell'Osservatorio permanente per l'integrazione scolastica: il modello dei 7 moduli), «Le leggi dell'integrazione scolastica e sociale», vol. 1, n. 4, 2000.
- La progettazione del Corso Biennale dell'Università di Padova, Facoltà di Scienze della Formazione (M. Tortello, *Formazione e specializzazione insegnanti*, «Le leggi dell'integrazione scolastica e sociale», vol. 1, n. 4, 2000.
- La progettazione secondo i 7 moduli dell'Università di Bologna (M. Tortello, *Corsi universitari di specializzazione per le attività di sostegno*, «Le leggi dell'integrazione scolastica e sociale», vol. 1, n. 4, 2000.
- L'analisi complessiva condotta da Marisa Pavone nell'articolo *Quale formazione per l'insegnante specializzato e per quale specializzazione?*, «Le leggi dell'Integrazione Scolastica e Sociale» vol. 2, n. 7, 2001.

Tutti questi testi sono liberamente scaricabili dalla sezione «Integrazione scolastica e riduzione dell'handicap» del portale www.erickson.it.

ta. Invece ho incontrato un Prof. che avevo conosciuto al liceo e abbiamo fatto due chiacchiere. Ora ho le idee chiare!

Enrico: Beato te, allora illuminaci, mentre arriva l'aperitivo.

Giovanni: Ho capito come si fa a diventare insegnanti, a specializzarsi e a fare carriera.

Chiara: ... e a mettere su famiglia, pagare il mutuo e fare figli...

Giovanni: Vi sembrerà incredibile, ma dopo tutto questo casino sulla riforma universitaria, ancora quasi nessuno sa cosa bisogna studiare per fare il Prof. e sul far carriera è ancora peggio, mi hanno detto che è addirittura saltato il ministro Berlinguer su queste cose. Ma io ho le idee chiare!

Enrico: Sarà ben dura parlare di carriera agli insegnanti, magari valutandone la qualità e la professionalità del lavoro; te lo ricordi quello che ci portava i temi corretti un mese e mezzo dopo?

Giovanni: Per fare l'insegnante dovremo studiare tutti cinque anni, prendere la laurea specialistica, e poi fare un tirocinio, sia per diventare insegnanti di scuola dell'infanzia che Prof. del liceo.

Chiara: È giusto, è un casino anche insegnare ai piccolini, bisogna prepararsi bene.

Fausto: La legge delega della Moratti, art. 5, prevede «pari dignità» per la formazione universitaria di tutti i docenti di ogni ordine e grado, attraverso una laurea specialistica.

Chiara: Sembri già una circolare vivente. Diventerai preside! Ma forse ti sei innamorato della Moratti e della sua chioma leonina?

Giovanni: Bene, in questi cinque anni di formazione universitaria però c'è un problema. Quanto si imparerà su competenze utili per lavorare con gli alunni più deboli? Io voglio diventare un insegnante che ci sa fare proprio con questi alunni, quelli più difficili. Ti ricordi? Ne abbiamo conosciuti molti, in tanti anni di scuola, e poi al liceo li abbiamo anche «studiati» quando si parlava di inte-

grazione scolastica, individualizzazione, «bisogni educativi speciali». Insegnare a chi impara bene, è motivato e ha una famiglia che lo cura è facile. E poi è giusto che la scuola compensi le disuguaglianze personali e sociali. È un discorso soprattutto politico.

Enrico: Se ricordo le cose che ha studiato all'università mio cugino, che ora è Prof., faremo quasi niente su questi temi: lui continuava a studiare storia, storia dell'estetica, estetica della storia, filosofia e balle varie.

Fausto: Dovrebbero essere messi dei palletti nazionali alle varie Università, perché in tutte ci siano almeno 40 crediti sui temi dei «bisogni educativi speciali»

Chiara: Bisognerebbe che metà di questi crediti fossero per insegnarci a leggere le situazioni dei bambini, a capirli, a capire se hanno un disturbo dell'apprendimento, se hanno un problema emotivo, come pensano, come vivono la scuola e la loro età.

Giovanni: E poi dovremmo imparare a progettare interventi seri rispetto alla cognizione-metacognizione, all'ambito relazionale e comportamentale, microsociale e cooperativo, interculturale e comunicativo, territoriale e comunitario. Si sente che avevo studiato bene per la maturità, no?

Enrico: Sarebbe bello se queste cose le imparassero veramente tutti i docenti che poi andranno a insegnare. Così non ci sarebbero più quelli che tendono a tirarsi fuori dai problemi dicendo: «Di handicap non ne so niente», o che vogliono lo psicologo per qualunque cosa. Tutti gli insegnanti dovrebbero essere un po' «speciali» per far diventare la scuola un posto «speciale», per tutti. Ma dubito che l'Università organizzi 40 crediti su questi temi per tutti i docenti.

Chiara: Con i cinque anni non ha più alibi, deve farlo.

Fausto: È un problema di volontà, di come si vogliono politicamente orientare i futuri insegnanti.

Giovanni: Ma questo dovrebbe farlo il Governo, che è il datore di lavoro degli insegnanti. Per assumerli e metterli in cattedra dovrà sapere come li vuole. Non basta che un Prof. sappia bene la matematica o la filosofia, deve saperle insegnare bene, e bene vuol dire farle capire e amare a tutti gli alunni, anche a quelli con ritardo mentale o che smontano i banchi. Te lo ricordi Giuliano, Andrea, Mario, che bei lavori abbiamo fatto con loro, anche se non capivano quasi niente, ma questo era possibile solo con qualche Prof., con altri sparivano, andavano fuori o stavano a casa. Non è giusto.

Enrico: Giovanni, hai detto una cosa importante. È il datore di lavoro che dovrebbe fissare delle competenze minime da chiedere a tutti i docenti, poi vedrai che le università si organizzeranno per formarle. E gli studenti si iscriveranno alle università che li formano meglio.

Chiara: Ma il datore di lavoro, come lo chiami tu, in questo caso è lo Stato o le Regioni? Chiunque sia non può vincolare l'Università, che è e deve restare libera. Anche se scuola e università sono lo stesso ministero.

Enrico: Certo che l'offerta formativa dell'università non la deve decidere il ministero dell'istruzione, o le Direzioni Regionali, ma questi devono essere chiari sulle competenze che chiedono ai laureati per assumerli come insegnanti. Pensa cosa è successo con l'ultimo grande concorso: se partecipavi per le scuole materne o elementari dovevi sapere un sacco di psicologia, pedagogia, didattica, ma se invece concorrevi per le medie o le superiori dovevi essere una specie di erudito sulla tua materia e basta. Come se, per incanto, i ragazzini non avessero più bisogni psicologici dopo la quinta e alle medie e superiori fossero tutti dei gran geni.

Chiara: Poi c'è la questione della devoluzione alle Regioni. Bisogna che ci siano dei paletti nazionali su ciò che ogni insegnante in ogni Regione deve saper fare con ogni alunno.

Fausto: Scusatemi se torno su un tema su cui abbiamo fatto tanto casino negli anni precedenti: le scuole private. Già con il centrosinistra ci siamo dovuti beccare la parità, ora con il centrodestra le private andranno a mille. Gli insegnanti delle private chi me li garantisce? Il consiglio di amministrazione della scuola privata di turno? Ma figuriamoci...

Giovanni: O.K., ma torniamo alle cose che ho capito da quelle chiacchiere con il Prof., anche se adesso non so più cosa sia già realtà, cosa sia il suo desiderio oppure il nostro. Comunque, dopo i cinque anni e dopo essere stato assunto nella scuola, potrò insegnare e contemporaneamente fare carriera.

Chiara: Fare carriera, che significa? Mia zia ha cominciato da semplice Prof. ed è andata in pensione da Prof. semplice! Se non fai il preside non c'è possibilità di carriera. Farai sempre l'insegnante e spero che non diventi frustrato e grigio come ne abbiamo visti, e sopportati, tanti.

Giovanni: Grigio io, forse nei capelli, ma non nello spirito. Vedrai, ti spiego quello che so.

Fausto: Scusami Giovanni ma ti aiuto con qualche idea anch'io. Sentite cosa era scritto nel tema della carriera professionale dei docenti su questo documento che ho recuperato da un mucchio di testi messi all'indice perché pericolosi e sovversivi, pronti per essere bruciati. È la sintesi del 5° gruppo di lavoro della Commissione di studio per il programma di riordino dei cicli di istruzione (legge 30 del febbraio 2000) dal titolo «Un progetto generale per la promozione della professionalità docente, con particolare attenzione alla formazione iniziale e in servizio e alla valorizzazione delle esperienze» (Coordinatrice Prof.ssa Serravalle, 12 settembre 2000).

Enrico: (imitando Berlusconi): Comunisti! Insegnanti rossi!

Fausto: Giovanni, anch'io sono d'accordo con te, un insegnante deve poter fare carriera, però specializzandosi attraverso una for-

mazione universitaria continua. Ma sentite cosa c'è scritto in quel documento:

«Il nuovo assetto della professionalità esige pertanto un'appropriata ridefinizione, giuridicamente determinata, in sostituzione di quella del T.U. Ad essa si potrà fare riferimento:

- per la formazione in servizio;
- per la formazione iniziale;
- per identificare eventuali stadi progressivi di carriera e compiti aggiuntivi che configurino una funzione docente arricchita, in grado di farsi carico dei compiti e delle responsabilità derivati dall'organizzazione autonoma».

Chiara: A parte il T.U. — cos'è? — ho capito tutto. Mi sembra interessante che uno possa crescere, altrimenti diventi grigio e te ne sbatti sempre di più.

Giovanni: Mi piace interrompere il tuo idillio nostalgico con il centrosinistra con una citazione dalla legge delega della Moratti, ma senti qui al comma f dell'articolo 5: «Le strutture di cui alla lettera e) curano anche la formazione in servizio degli insegnanti interessati ad assumere funzioni di supporto, di tutorato e di coordinamento dell'attività educativa, didattica e gestionale delle istituzioni scolastiche e formative».

Sembra una cosa simile, no?

Enrico: la Moratti copia, la Moratti copia! Ma non doveva fare un «punto e a capo» e spazzare via tutto?

Giovanni: Dai, cerchiamo di ragionare seriamente. Fare carriera vuol dire crescere professionalmente, vuol dire lavorare meglio e di più, imparare a farlo, e anche guadagnare di più. Avere stimoli per andare avanti. Avere obiettivi, appuntamenti con se stessi.

Enrico: Fai carriera se studi, ti specializzi, impari cose nuove, hai maggiori competenze. Sentite qui, a pagina 9, sempre del documento della Commissione, quello che doveva

essere bruciato: «Da quanto è stato fin qui detto si può concludere riassuntivamente che è possibile individuare modalità di sviluppo della carriera legate:

- all'esperienza (documentata dagli anni di servizio);
- alla crescita delle competenze sviluppate con la ricerca metodologica e didattica relativa alla disciplina e ai processi di insegnamento/apprendimento;
- al possesso di competenze specifiche funzionali all'assunzione di responsabilità settoriali, trasversali e/o di supporto all'organizzazione scolastica (figure di sistema);
- alla costruzione di un portfolio personale di competenze certificate e di esperienze effettivamente svolte (e valutate nei loro esiti) che sia la base per l'attribuzione di compiti e responsabilità più incisivi ai fini del buon andamento complessivo dell'istituzione scolastica (figure di sistema, coordinamenti disciplinari, responsabilità di guida delle attività di ricerca didattico-disciplinare, sportelli di consulenza, progetti particolari, ecc.)».

Chiara: O.K. Ma allora tutti gli insegnanti potranno diventare specializzati. Specializzarsi non vorrà più dire diventare insegnanti di sostegno e basta. Se ci pensi, finora è stata una cosa ben strana nella nostra scuola: gli unici insegnanti specializzati erano quelli per il sostegno, come se non ci fossero altri bisogni su cui specializzarsi. Gli alunni stranieri per esempio, o la prevenzione dell'insuccesso!

Enrico: Specializzarsi vorrà dire migliorare ed estendere la propria competenza di insegnanti di serie A, non entrare dalla porta di servizio del sostegno come insegnanti di serie B.

Giovanni: Te li ricordi gli insegnanti che erano costretti a fare il sostegno per non essere sbattuti chissà dove? Ti ricordi quello che viveva a mille chilometri da casa e che per specializzarsi aveva sborsato vari milioni?



Chiara: Ma questo insegnante specializzato, se non è più solo di sostegno per l'integrazione degli alunni disabili, cosa dovrebbe fare? A che bisogni dovrebbe rispondere?

Enrico: Ecco il punto! Dovrebbe rispondere a bisogni e non essere solo appiccicato alle diagnosi sanitarie degli alunni disabili. Le scuole dovrebbero avere una dotazione di organico funzionale, in grado di rispondere ai vari bisogni di tutti gli alunni. Sono o non sono diventate autonome? Dovrebbero allora essere in grado di valutare autonomamente di quanti insegnanti normali hanno bisogno e di quanti specializzati e in quali competenze. Ma poi verrà loro dato questo organico realmente funzionale? Che capacità di contrattazione avranno?

Fausto: Per ragionare sulle specializzazioni, sia come richiesta delle scuole che come offerta di percorso permanente universitario, dobbiamo però avere un modello concettuale chiaro, un impianto di concetti che ci organizzi una realtà complessa.

Giovanni: Credo che la base di questo modello debba essere il concetto di «bisogno educativo speciale», e cioè una difficoltà nell'apprendere, nel crescere, nello svilupparsi, che è il denominatore comune di un sacco di situazioni, da quelle più hard, tipo le disabilità, a quelle più sfumate, come le differenze culturali, i disagi familiari, ecc. Ti ricordi tutte quelle lezioni al liceo sull'eterogeneità sempre più crescente delle classi? Ti ricordi quanto insistevano sulla necessità di rendersi conto delle varie differenze tra gli alunni?

Chiara: I bisogni educativi speciali cambiano continuamente e ne emergono di nuovi: pensate agli stranieri, al bullismo, ai bambini con disturbi da deficit di attenzione e iperattività... oggi la scuola è sempre più un'insalata mista, e sarà sempre più così.

Fausto: Il primo asse del modello deve mettere al centro i bisogni della persona, non la sua diagnosi medica. Io posso avere bisogni

educativi speciali perché i miei genitori si stanno separando, bisogni magari per un anno maggiori di quelli del mio compagno con sindrome di Down, ma poi magari l'anno successivo va meglio. Avrò diritto a qualcosa in più, o no?

Chiara: Se farai il bravo, se non avrai 7 in condotta... dai, scherzo!

Fausto: (tracciando con furore su una tovaglietta del bar): Dunque alla base tutti i bisogni educativi speciali, che, come gli esami, non finiscono mai...

Enrico: Un buon modello deve essere cartesiano. Cosa mettiamo sull'asse delle ordinate? Qualcosa che dia ordine in quel caos dei bisogni educativi speciali, qualcosa che sia una chiave di lettura del come si esprimono, qualcosa che ci aiuti a definire ambiti e linee di intervento...

Giovanni: Beh, affidiamoci a un'autorità superiore, all'Organizzazione Mondiale della Sanità e al suo modello *ICF* del funzionamento, della disabilità e della salute (*International Classification of Functioning*). È uscito in versione italiana il 17 di aprile, l'ho visto in Internet.

Fausto: Cosa c'entra per la specializzazione per gli insegnanti?

Giovanni: Ecco, l'ICF dice che ci sono cinque grandi ambiti che fanno la salute di una persona, in relazione alle sue condizioni fisiche in senso stretto (malattie, traumi, ecc.).

Una condizione fisica può influenzare infatti una persona a tre livelli: nelle funzioni e struttura del corpo, nelle sue capacità e attività personali e nella sua partecipazione sociale, che possono essere più o meno danneggiati. Dall'altro lato però ci sono, dice l'OMS, fattori contestuali, di tipo ambientale e personale che incidono sul corpo, sull'attività e sulla partecipazione. La salute, la disabilità e la malattia sono il risultato interconnesso di questi fattori. L'OMS dice che negli interventi si deve tener conto di tutte queste dimensio-

ni, dunque questa articolazione si potrebbe mettere sull'area delle ordinate.

Chiara: Se ho ben capito tu dici che i vari bisogni educativi speciali potrebbero essere affrontati, a livello preventivo e di recupero, sia nelle funzioni e struttura del corpo, sia nelle capacità e attività personali, sia nella partecipazione e integrazione sociale, e anche nei fattori contestuali, ambientali e personali.

Enrico: Che vuol dire fattori contestuali, ambientali e personali?

Giovanni: Ad esempio una famiglia che ha delle difficoltà, delle resistenze, timori eccessivi e ingiustificati, ad aiutare il figlio adolescente disabile a conquistare spazi e competenze sempre maggiori di autonomia, è per lui un fattore contestuale ambientale negativo, aumenterà il suo deficit e le sue difficoltà di partecipazione sociale.

Fausto: Beh, allora anche una politica socio-sanitaria di destra, che privatizza e crea disuguaglianze...

Chiara: Fattori contestuali a livello personale, invece, che facilitano o ostacolano, potrebbero essere l'autostima, le motivazioni, la progettualità, la psicopatologia, ecc.

Fausto: (tracciando l'asse delle ordinate) Ecco qui i cinque ambiti dell'OMS, la seconda coordinata è fatta!

Enrico: Ma un buon modello deve avere almeno tre dimensioni! Così facciamo il cubo delle specializzazioni! Cosa si potrebbe inventare?

Chiara: Non c'è da inventare niente, perché nella terza dimensione propongo di mettere ciò che tutti noi desideriamo e che diventa necessario quando siamo in difficoltà: un po' di normalità, le care e vecchie cose che tutti amiamo fare: stare con gli altri, comunicare e interagire con loro, condividere spazi, piccole e grandi attese, gioie, fatiche, ecc.

Se io avessi un qualunque bisogno educativo speciale non vorrei sentirmi speciale per questo, vorrei che i miei insegnanti, quando si

occuperanno delle mie capacità, della mia partecipazione sociale e così via, si comportassero normalmente, privilegiando la normalità del fare normalmente le cose di tutti, senza emarginarmi o escludermi per nessun motivo. Ve lo ricordate Lorenzo, alle medie, che entrava 10 minuti dopo e usciva 10 minuti prima, vi sembra normalità questa? Nella terza dimensione allora metterei tutti gli interventi pedagogico-didattici della normalità.

Giovanni: Sì, ma devi fare i conti anche con la specialità. Nel senso di specificità di alto valore tecnico, attenti, non di separazione o segregazione! Chi ha un bisogno educativo speciale molto spesso ha bisogno di interventi molto specifici, pensa al Braille o ad altre forme di comunicazione. Credo che allora nel nostro modello di possibili ambiti di specializzazione dovremmo prevedere anche la possibilità di imparare e poi realizzare nella scuola interventi anche molto specifici e tecnici.

Fausto: Se davvero servono e se la ricerca scientifica ne avrà dimostrato l'efficacia. Un po' di sano positivismo non guasta, in questa complessità!

Chiara: Enrico, riusciresti a mettere insieme, nella terza dimensione, tutte e due queste esigenze? Quella della normalità e quella della specificità-specialità?

Enrico: Bah, forse facendo una specie di continuum di forme di intervento, che parte da quelle più specifiche e speciali, rivolte soltanto al soggetto e tendenzialmente su base individuale e arriva agli interventi normali, ordinari, rivolti a tutti.

Fausto: Sì, ok, ma manca qualcosa... la qualità speciale degli interventi tecnici, non tecnicistici, non deve andare persa, questi principi attivi vanno messi nella normalità, la devono far diventare...

Chiara: Speciale normalità! La normalità di tutti arricchita di quelle specificità, stu-



diate per pochi, che la rendono ottima per tutti!

Giovanni: Sembra la pubblicità di uno yogurt...

Tutti: Ok, va bene... Fausto traccia il cubo delle specializzazioni!

Giovanni: Su questo cubo possiamo trovare molti diversi percorsi di specializzazione, ambiti di competenze certificabili e spendibili nella scuola. Proviamo a ipotizzarne alcuni?

Chiara: Provo io, ecco un possibile percorso:

- Bisogni educativi speciali:
 - Disturbi dell'apprendimento;
 - disturbi dell'attenzione e iperattività.
 - Asse OMS:
 - Sviluppo di capacità personali (ambito cognitivo e comportamentale);
 - miglioramento di fattori personali (stili attributivi, autoefficacia, controllo delle emozioni, autostima).
 - Asse speciale normalità:
 - Interventi di autoregolazione metacognitiva;
 - interventi di educazione razionale-emotiva;
 - design educativo della classe;
 - *multiability tasks* nella didattica della classe.
- Fausto:** Ecco il mio percorso:
- Bisogni educativi speciali:
 - Disturbi emozionali;
 - collera, scarsa tolleranza della frustrazione, violenza-bullismo.
 - Asse OMS:
 - Sviluppo di capacità personali (alfabetizzazione emotiva, problem solving di gruppo);
 - facilitazione della partecipazione sociale (attività di educazione a domicilio, nella comunità);
 - facilitazione ambientale (lavoro sulle competenze educative familiari, politiche giovanili di partecipazione, ecc.);

- facilitazione nei fattori personali (miglioramento dell'autostima, progetto di vita).

- Asse speciale normalità:
 - Training cognitivo-comportamentale sulla collera;
 - educazione morale di Kohlberg;
 - *circle time*;
 - architetture dei tempi e degli spazi di relazione informale a scuola;
 - percorsi di alfabetizzazione emotiva e di empowerment socio-affettivo per la classe.

Enrico: Ho capito, in questo modo ci si potrà specializzare partendo da una o più situazioni di bisogno educativo speciale, articolando i percorsi sul versante degli obiettivi e dei processi (asse OMS) e sul versante dei mezzi e delle modalità che si imparerà a usare e ad attivare (asse della speciale normalità).

Giovanni: Sì, mi sembra che possa stare in piedi.

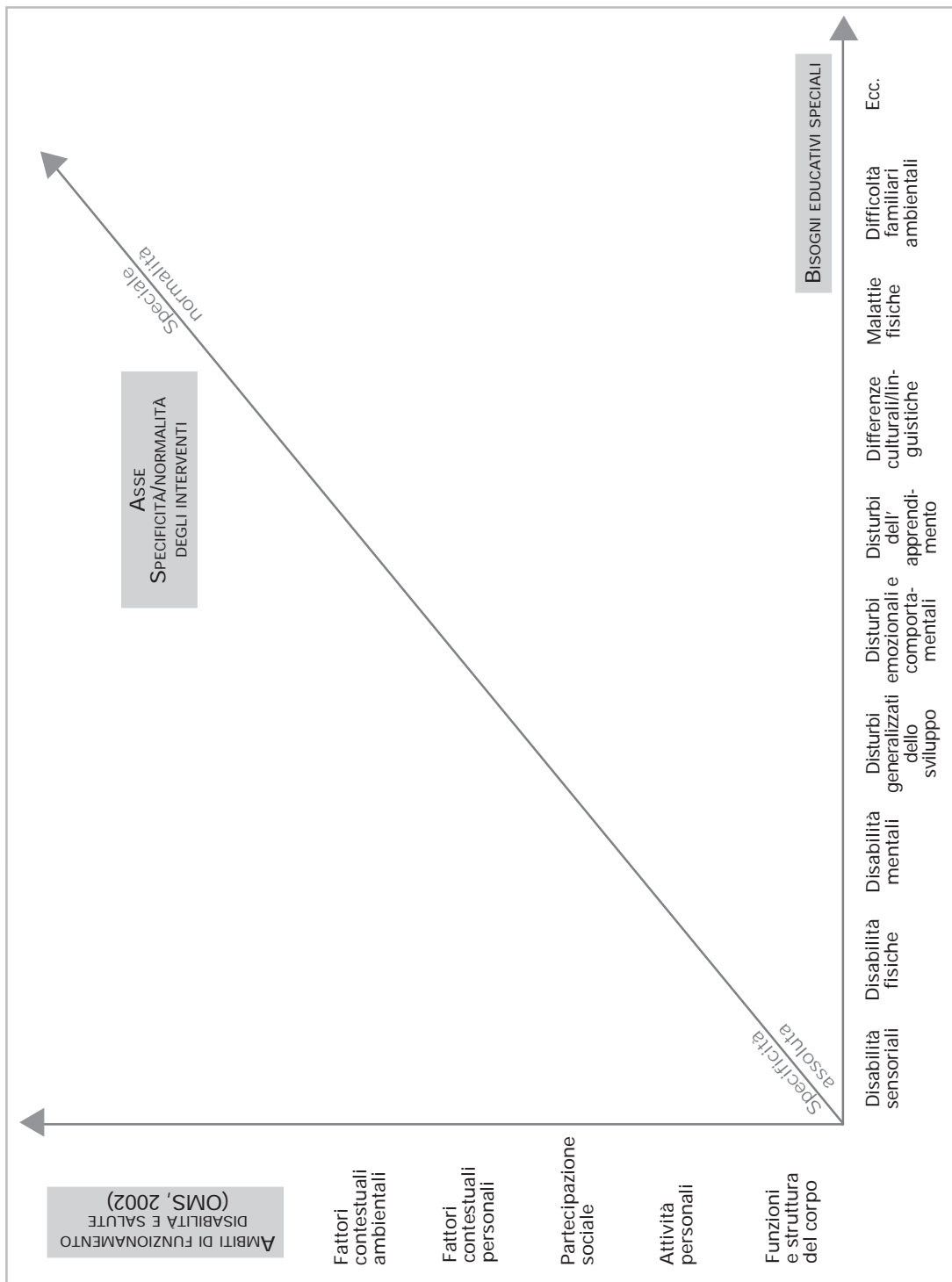
Chiara: Allora verrà superato l'insegnante specializzato solo nel sostegno per l'integrazione, ce ne saranno molte di specializzazioni. Ma chi lavorerà concretamente con gli alunni disabili?

Fausto: I nuovi insegnanti specializzati dovranno far superare gradualmente alla scuola i vecchi meccanismi di delega, e così si coinvolgeranno di più tutti gli insegnanti...

Giovanni: In questo modo alla fine gli alunni disabili rimarranno senza insegnanti realmente dedicati a loro! Può essere un rischio? Dovranno occuparsene tutti e alla fine non se ne occuperà nessuno!

Chiara: Ma ragazzi, è chiaro che dovranno esserci anche delle attività svolte direttamente con l'alunno disabile, se è questo che vi preoccupa. E poi non si tratta solo di specializzazioni per gli alunni disabili. Non cadiamo di nuovo nella vecchia logica.

Enrico: Si tratta di avere una visione più ampia. Su più ambiti di bisogni educativi spe-





ciali e su più figure e modalità di intervento. Insegnanti che scelgono di specializzarsi in un ambito, studiano, lavorano in quell'ambito per qualche anno, poi cambiano ambito, o tornano a quello che facevano prima. Non sarà facile pensare in questi termini, né per le famiglie degli alunni disabili, che giustamente avranno paura di perdere il «loro» insegnante di sostegno, né per gli insegnanti di sostegno, che vorranno invece difendere la loro categoria e stabilizzarla.

Chiara: Certo sono dubbi e preoccupazioni reali. Ma sono passi avanti che vanno fatti per la qualità della scuola e per rispondere bene ai bisogni di tutti gli alunni. Altrimenti succederà, se va avanti la logica della riduzione del personale, che per avere qualche insegnante in più per far fronte alle situazioni varie di difficoltà, bisognerà costringere qualche famiglia a far certificare come disabile il proprio figlio all'ASL.

Fausto: Con buona pace dell'attendibilità dei dati epidemiologici...

Giovanni: E l'università ce la farà a fornire una formazione permanente per realizzare queste specializzazioni? Gli insegnanti, quando torneranno in Università, motivati e esperti, saranno ossi duri, mica come noi

matricole, che ci raccontano di tutto e noi ce lo beviamo, tanto poi c'è l'esame e via.

Chiara: Bah, con questa aria da Università supermarket vedrai che i Consigli di Amministrazione qualcosa si inventeranno...

Fausto: Questo non è un problema nostro. Il punto centrale è la qualità della scuola. E su questo, comunque siano i vari profili e le varie specializzazioni, si devono mettere dei paletti inderogabili di qualità. Qualità per tutti gli alunni, come processi, come risultati, come strutture. Una specie di «messa a norma» della scuola, tipo la legge 626, non sulla sicurezza, ma sulla qualità per tutti, con particolare attenzione ai più deboli. Una legge che dia i criteri minimi inderogabili, i livelli minimi per una buona qualità dell'offerta formativa per tutti.

Enrico: Legge 626: ti ricordi che casino di lavori per mettere a norma la scuola? Ma almeno in quel caso si erano dati da fare.

Giovanni: Diamoci da fare anche noi, andiamo in mensa.

Signore seduto al tavolo vicino (tra sé e sé, alzando gli occhi dal giornale che fingeva di leggere): Spero proprio che diventino insegnanti e che facciano carriera: ho due figli che dovranno andare a scuola.