

DANIELE SABAINO
Pavia - Cremona

LA FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI DI MUSICA TRA PASSATO PROSSIMO, PRESENTE E FUTURO

I percorsi di formazione degli insegnanti delle scuole di ogni ordine e grado – è cosa risaputa anche tra i non addetti ai lavori – hanno subito numerose trasformazioni nel corso degli anni; gli ultimi due decenni, in particolare, hanno visto susseguirsi riforme non sempre lineari e apparse talvolta più conseguenza di mutati scenari politici che frutto di ponderate riflessioni filosofico-educative.¹ Ciò vale naturalmente per la formazione alla funzione docente di ogni ambito del sapere, ma si riflette in maniera ancor più acuta sulla formazione dei docenti delle discipline musicali, sulla quale ha sempre gravato – e grava tuttora – non solo la discussione ermeneutica generale sui rapporti tra *savoir savant* e *savoir enseigner*, ma anche la dicotomia tra musica come oggetto innanzitutto pratico-ludico e musica come prodotto storico-culturale meritevole e insieme bisognoso di attenzione anche scientifica: la dicotomia, insomma, tra *fare* e *conoscere* che ha suscitato significativi dibattiti in tempi anche recenti.²

Non è questo il luogo per ripercorrere, neppure sommariamente, le varie forme che, dall'Unità a oggi, i cammini formativi degli insegnanti di musica hanno assunto in relazione alle diverse idee di 'musica' che si sono avvicinate nel tempo.³ Ai fini che ci proponiamo, sarà sufficiente ricordare lo spartiacque segnato dall'istituzione delle SSIS, le Scuole di Specializzazione per l'Insegnamento Secondario previste dall'art. 4 della Legge 341/1990, normate dal DPR 470/1996 e finalmente avviate nell'anno accademico 1999-2000. Con esse, per la prima volta in maniera ufficiale in una legge dello Stato, veniva infatti sancito il principio per cui la formazione di ogni docente deve articolarsi intorno a tre assi irrinunciabili e interdipendenti: i saperi disciplinari, le competenze pedagogiche, psicologiche e didattiche, e l'avviamento graduale e guidato alla pratica dell'insegnamento (il tirocinio diretto e indiretto). È evidente che una prospettiva del genere segna un punto di non-ritorno, una cesura tra un *prima* in cui le capacità di trasmettere il sapere erano ritenute (in punta di fatto, se non di principio)

¹ Cfr. *Formazione iniziale degli insegnanti in Italia: tra passato e futuro*, a cura di A. Ance-schi e R. Scaglioni, Napoli, Liguori, 2010; più in generale A. SANTONI RUGIU - S. SAN-TAMAITA, *Il professore nella scuola italiana dall'Ottocento ad oggi*, Roma - Bari, Laterza, 2011.

² *La musica tra conoscere e fare*, a cura di G. La Face Bianconi e A. Scalfaro, Milano, FrancoAngeli, 2011, *passim*.

³ Sulle modalità con cui queste hanno orientato e disciplinato l'insegnamento della materia 'musica', cfr. A. SCALFARO, *Storia dell'educazione musicale nella scuola italiana. Dall'Unità ai giorni nostri*, Milano, FrancoAngeli, 2014.

conseguenti il possesso di quel medesimo sapere, e un *poi* nel quale le modalità attraverso le quali il sapere viene trasmesso e la considerazione dei soggetti ai quali la trasmissione è rivolta sono ritenuti altrettanto basilari per la dinamica educativa – sono, anzi, il presupposto perché l'azione di trasmissione possa aspirare a essere efficace non solo sulla breve gittata degli anni della scuola, ma sulla scala più ampia e duratura della maturazione integrale della persona.

Per la musica, il percorso SSIS (variamente declinato dai diversi atenei, ma sostanzialmente unitario nella concezione di fondo) si può dire sia stato un traguardo e, al contempo, l'occasione della messa a fuoco di una serie di questioni di fondo di importanza tutt'altro che secondaria. Il traguardo è stato senza dubbio l'inserimento dei futuri insegnanti di musica in un tracciato organico e condiviso con gli aspiranti docenti di ogni disciplina, con il risultato di normalizzare e favorire il dialogo e la comprensione reciproca fra tutti coloro che, un domani, si sarebbero trovati a operare nel mondo della scuola. Proprio la collocazione nell'alveo di una formazione comune ha quindi costretto a interrogarsi da un lato sui saperi disciplinari essenziali all'insegnamento (non professionale) della musica, e dall'altro – specularmente – sui soggetti deputati a impartire quegli insegnamenti: il tutto in stretta correlazione con il problema pedagogico-didattico e normativo ancor più capitale di 'quale musica' debba essere insegnata a 'quali studenti'.

Per il primo ambito – il retroterra su cui fondare la professionalità docente dell'area musicale – gli studi degli ultimi decenni hanno presto condotto all'individuazione di quattro ambiti di competenze disciplinari da impregnare di buone prassi didattiche: l'ascolto critico, la dimensione storico-culturale del fenomeno 'musica', la produzione musicale e la pratica vocale e strumentale.⁴ Ciò ha posto anche il problema della formazione antecedente degli specializzandi, giacché agli indirizzi Musica e Spettacolo delle SSIS, per disposizione di legge, avevano diritto di accesso tanto i diplomati dei Conservatori di Musica (di qualsiasi corso attivo) quanto i laureati in discipline musicali delle Università (senza distinzione, per entrambe le istituzioni, fra titoli rilasciati prima e dopo le riforme segnate, rispettivamente, dalla Legge 508/1999 e dal DM 509/1999): una situazione che comportava spesso una disomogeneità di preparazione, con limiti culturali dei diplomati dei Conservatori e limiti tecnici dei laureati delle Università. Nonostante l'attenzione posta nella fase di progettazione dell'assetto degli indirizzi per ovviare alla complicazione, e nonostante gli indubbi e meritori sforzi degli specializzandi e dei docenti delle Scuole, era dunque fatale che, il più delle volte, la breve durata del percorso SSIS non consentisse né di colmare le lacune remote né di unificare le difformità di competenze pre-possedute,⁵ prolungando così

⁴ Cfr. sul tema il volume *Educazione musicale e formazione*, a cura di G. La Face Bianconi e F. Frabboni, Milano, FrancoAngeli, 2008.

⁵ Cfr. la prefazione di Mario Baroni ad A. ANCESCHI, *La formazione degli insegnanti di musica. Il tirocinio tra prassi didattica e riflessione teorica*, Napoli, Liguori, 2006.

oltre ogni intenzione la dissociazione tra *fare* e *conoscere*. Con tutto ciò, le SSIS hanno conosciuto un luogo di attenuazione delle disparità disciplinari e di sintesi virtuosa delle eterogeneità pregresse: le attività di tirocinio guidato, che mediavano teoria e pratica operando (quasi sempre) una trasformazione profonda e persistente dell'*habitus docendi* di coloro che ne facevano esperienza,⁶ segnando così un punto fermo dal quale nessun modello di formazione futura, comunque congegnata, potrà mai recedere.

Il secondo ambito – la sede più opportuna per la formazione degli insegnanti di musica – è stato quindi (ed è tuttora) una delle *quaestiones magis disputatae* del dibattito a riguardo dei percorsi di avviamento alla funzione docente, e si inquadra nel più ampio spazio dialettico che vede Università e Istituti di Alta Formazione Artistica e Musicale (AFAM) argomentare diversamente la (collocazione della) dimensione culturale della musica. Al principio, all'epoca dell'implementazione delle SSIS, l'idea che alcune discipline potessero/dovessero fruire di un itinerario formativo proprio, differente da tutte le altre, era assolutamente inimmaginabile: non solo perché la riforma era stata concepita nel (e si applicava in primo luogo al) mondo universitario, ma anche e soprattutto perché uno dei postulati cardine che avevano presieduto alla nascita delle Scuole di Specializzazione era precisamente quello per cui la formazione iniziale alla docenza doveva trovare consistenza *oltre* le differenze disciplinari e costituirsi come dominio al contempo specifico e unitario. Pochi anni dopo, tuttavia, a seguito di pressioni provenienti principalmente dalla Scuola di Didattica della Musica dei Conservatori,⁷ il legislatore derogò a quella fondamentale regola di unitarietà: dapprima, in maniera interinale (con un emendamento introdotto durante l'iter di conversione in legge del Decreto Legge 212/2002⁸), attribuì 'semplicemente' valore

⁶ Sul valore del tirocinio in quei percorsi formativi si veda per esempio *I saperi del tirocinio. Formare gli insegnanti nelle SSIS*, a cura di A. Bondioli, M. Ferrari, M. Marsilio e I. Tacchini, Milano, FrancoAngeli, 2006.

⁷ Attive dagli anni Settanta in via sperimentale e portate a ordinamento con il DM 13 aprile 1992 (poi modificato dal DM 24 settembre 1994), le Scuole di Didattica hanno avuto l'indubbio merito di strutturare la formazione all'insegnamento non professionale della musica in un tempo in cui l'assioma «chi sa, sa insegnare» faticava ancora a esser messo in discussione (nel mondo universitario, per esempio, occorrerà attendere il DPR 12 aprile 1994 per veder ufficializzati settori disciplinari che rechino nel titolo il nesso 'didattica di'); ai tempi dell'istituzione delle SSIS, tuttavia, i loro assetti mostravano il segno del tempo sia sul piano ordinamentale sia (soprattutto) sul piano culturale.

⁸ Cfr. Legge 268/2002, art. 6, comma 2: «Allo scopo di determinare il valore e consentire l'immediato impiego dei titoli rilasciati [...] dai Conservatori di musica e dagli Istituti musicali pareggiati secondo l'ordinamento previgente alla data di entrata in vigore della Legge 21 dicembre 1999, n. 508, all'articolo 4 della legge medesima sono apportate le seguenti modificazioni: [...] *a-bis*) il comma 2 è sostituito dal seguente: "2. Fino all'entrata in vigore di specifiche norme di riordino del settore, i diplomi conseguiti al termine dei corsi di didattica della musica, compresi quelli rilasciati prima della data di entrata in vigore della presente legge, hanno valore abilitante per l'insegnamento

abilitante all'esame di diploma in Didattica della Musica (nonostante l'ordinamento di quel corso mancasse del tutto dell'ambito generale delle discipline socio-psico-pedagogiche previsto dall'art. 4 della Legge 341/1990 e dal DPR 470/1996 e prevedesse un'attività di tirocinio incomparabile, in quantità e in merito, con ciò che la medesima normativa prescriveva alle SSIS); più tardi, col DM 137/2007 si formalizzò in maniera definitiva (*rebus illic stantibus*) il doppio canale che si era venuto a creare dando nuova forma alle Scuole di Didattica (che si videro ristrutturare nella forma 'triennio + biennio', dotate di un ordinamento comprensivo di 'Attività di base' pressoché coincidenti con l'area comune delle SSIS,⁹ e provviste di un esame finale del segmento superiore avente valore di esame di stato). Una simile duplicazione di percorso – riguardante le sole discipline musicali¹⁰ – scaturì di certo da ragioni sistemico-politiche che era stato probabilmente ingenuo ignorare al momento dell'avvio della rivoluzione SSIS. È difficile tuttavia – osservando il quadro nella sua globalità – allontanare l'impressione che la soluzione scelta per risolvere un problema effettivo, in apparenza salomonica,¹¹ non sia (stata) in realtà che l'ennesima riprova di una persistente debolezza di pensiero, di una perdurante attitudine a considerare la musica attività eminentemente pratica estranea al cerchio principale della cultura e, di conseguenza, a ritenere coloro che la dovranno insegnare bisognosi in prima e ultima istanza di una formazione di stampo più professionale che culturale: e ciò nonostante le petizioni di principio ben espresse nei programmi scolastici vigenti, che proclamano la musica attività destinata innanzitutto a formare il cittadino e a svilupparne la dimensione simbolica e il senso critico ed estetico.

Quest'ultimo rilievo, *en passant*, rimanda non solo all'identità disciplinare della musica da insegnare, ma anche (come s'è detto sopra) ai destinatari che hanno diritto di ricevere quell'insegnamento: un argomento su cui ho già avuto

dell'educazione musicale nella scuola e costituiscono titolo di ammissione ai corrispondenti concorsi a posti di insegnamento nelle scuole secondarie, purché il titolare sia in possesso del diploma di scuola secondaria superiore e del diploma di conservatorio».

⁹ Ossia: Pedagogia generale, Psicologia generale e dell'età evolutiva, Didattica generale, Legislazione e organizzazione scolastica – tutte discipline per le quali il decreto 137 prevede che possano «essere attivate dalle singole Istituzioni in convenzione con l'Università» (*i.e.*, in concreto, svolte presso gli atenei).

¹⁰ Nulla del genere è infatti accaduto per le discipline condivise tra Università e Accademie di Belle Arti, per le quali l'integrazione con il sistema universitario non ha generalmente suscitato contenziosi.

¹¹ Il decreto 137 di cui sopra consentiva l'iscrizione al biennio abilitante di Didattica della Musica anche ai laureati in Musicologia o in discipline musicali che avessero maturato almeno 48 crediti nel settore scientifico disciplinare L-ART/07: la permeabilità curricolare che si pensava in tal modo di assicurare (laureati/diplomati di Università e Conservatorio che avrebbero potuto svolgere il percorso di formazione indifferentemente nelle due istituzioni) ha tuttavia avuto effetti pratici assolutamente trascurabili sulla direzionalità Università→Conservatorio.

occasione di intervenire in passato¹² e sul quale pertanto non torno se non per ribadire che – se davvero si reputa la musica un coefficiente di comprensione e di sviluppo endogeno della cultura e non (solo) un elemento d’evasione – la platea di quei destinatari non può che coincidere con la totalità dei discenti che accedono alla totalità del sistema scolastico nazionale (ivi compresa la scuola secondaria superiore in ogni sua possibile articolazione, che è invece tuttora il luogo in cui si perde pressoché ogni traccia della disciplina, dilapidando sconsideratamente, in un momento essenziale dello sviluppo personale, il patrimonio in materia che la scuola secondaria inferiore tenta per lo meno di capitalizzare). Un’affermazione ovvia, si dirà; un’ovvietà, nondimeno, che ogni riforma della scuola, anche la più recente, si è ostinatamente incaricata di smentire, lasciando ogni possibile accezione del fenomeno ‘musica’ fuori (o, nei casi migliori, ai margini) del sistema educativo:¹³ e dunque un’ovvietà da ripetere con perseveranza biblica in ogni momento ‘opportuno e non opportuno’ finché essa non avrà trovato udienza nelle sedi che le possono dare corpo.

Quali che siano state le convenienze e le difficoltà delle SSIS, in ogni caso, la cronaca storica deve registrare altresì come l’impianto da esse definito abbia navigato in acque sempre agitate e abbia avuto vita relativamente breve. L’avvio delle Scuole coincise infatti con la riforma generale del sistema universitario e l’introduzione del doppio livello di laurea, triennale e specialistica (‘magistrale’ dal 2004), e innesco così quasi immediatamente la diatriba se il percorso di formazione degli insegnanti dovesse seguire il primo o il secondo livello di studi (con l’ambito umanistico – semplificando un po’ i termini della questione – generalmente sostenitore del ‘cammino lungo’ e l’ambito scientifico-tecnologico invece più incline a un ‘cammino breve’, quello stesso che i decreti 212/2002 e 137/2007 avevano previsto, senza però reale confronto, per la compagine formativa in capo agli AFAM¹⁴). Ufficialmente proprio in vista di un ripensamento

¹² Cfr. D. SABAINO, *Musica, discipline musicali e formazione degli insegnanti. Note a margine d’una questione culturale*, «Il Saggiatore Musicale», XI, 2004, pp. 143-155; ID., *Musica, scuola e cultura. Quali insegnanti per quali studenti?*, «La Rivista di Pedagogia e Didattica», II/3-4 (2005), pp. 215-224.

¹³ Mi pare altrettanto ovvio, infatti, che a testimoniare un qualsiasi tipo di attenzione politica verso la musica non si possa invocare l’istituzione dei licei musicali avvenuta con il DPR 89/2010, giacché questi per un verso erano impliciti nella trasformazione dei Conservatori di Musica in istituzioni di livello universitario (la quale, nella teoria del comma 5 dell’art. 2 della Legge 508/1999 poi disattesa dalla pratica, avrebbe dovuto implicare la dismissione da parte di questi ultimi di tutta la fascia formativa pre-universitaria), e per un altro verso condensano la presenza della musica in un solo settore dell’istruzione secondaria superiore, laddove l’urgenza sarebbe piuttosto che venga diluita in tutti.

¹⁴ Le Scuole di Didattica della Musica abilitavano all’insegnamento, come s’è visto, al termine del biennio ‘magistrale’, mentre le SSIS abilitavano (anche gli specializzandi di musica) al termine di un biennio *sequente* il biennio magistrale: una palese

globale del sistema – ma più realisticamente per ragioni economico-finanziarie – la novità SSIS fu quindi interrotta *ex abrupto* nel 2008 con un emendamento provvisorio nella formulazione ma definitivo nella sostanza introdotto durante la conversione in legge del DM 112/2008, uno dei tanti volti a razionalizzare «lo sviluppo economico, la semplificazione, la competitività, la stabilizzazione della finanza pubblica e la perequazione tributaria».¹⁵

Da quel giorno, e per diversi anni (ma in realtà anche nel momento in cui stendo queste brevi note, posto che le disposizioni legislative di cui discorreremo fra poco non hanno ancora trovato risolutivi riscontri pratici), la formazione degli insegnanti è entrata in una sorta di limbo in cui si sono alternate previsioni normative mai portate a completa attuazione, attivazioni episodiche di segmenti di specializzazione estratti da quadri complessivi inesistenti, e incertezze plurime circa la possibilità di inserimento nelle graduatorie per le immissioni in ruolo e il conferimento delle supplenze¹⁶ di coloro che, in quei frangenti, hanno comunque potuto conseguire l'abilitazione all'insegnamento.

Il sistema concepito come sostituto delle SSIS ha trovato definizione virtuale nel DM 249/2010, *Regolamento concernente: "Definizione della disciplina dei requisiti e delle modalità della formazione iniziale degli insegnanti della scuola dell'infanzia, della scuola primaria e della scuola secondaria di primo e secondo grado, ai sensi dell'articolo 2, comma 416, della legge 24 dicembre 2007, n. 244"*, che prefigurava per gli aspiranti insegnanti di scuola secondaria un percorso articolato in due tappe: (1) laurea magistrale a numero programmato, di impianto disciplinare ma con l'obbligo di acquisizione curricolare di 18 CFU nell'ambito delle scienze dell'educazione e delle discipline antropologiche¹⁷ e 18 o 24 CFU nell'ambito delle didattiche

diseguaglianza che soltanto la fine delle Scuole di Specializzazione di cui diremo fra un attimo ha probabilmente evitato fosse portata a un giudizio di legittimità costituzionale presso la Suprema Corte.

¹⁵ Cfr. Legge 133/2008, conversione emendata del Decreto Legge 112/2008, art. 64, comma 4-ter: «Le procedure per l'accesso alle Scuole di specializzazione per l'insegnamento secondario attivate presso le università sono sospese per l'anno accademico 2008-2009 e fino al completamento degli adempimenti di cui alle lettere a) ed e) del comma 4» (lettere che riguardano, rispettivamente la «razionalizzazione ed accorpamento delle classi di concorso, per una maggiore flessibilità nell'impiego dei docenti» e la «revisione dei criteri e dei parametri vigenti per la determinazione della consistenza complessiva degli organici del personale docente ed ATA, finalizzata ad una razionalizzazione degli stessi»). Si noti che anche in questo caso nulla è detto dei percorsi abilitanti costituiti dalle Scuole di Didattica della Musica

¹⁶ Graduatorie dapprima «permanenti» e quindi «ad esaurimento» dopo l'entrata in vigore della legge finanziaria del 2007 (Legge 296/2006).

¹⁷ I 18 CFU potevano essere maturati nei settori scientifico disciplinari: M-PED/01 Pedagogia generale e sociale; M-PED/02 Storia della pedagogia; M-PED/03 Didattica e pedagogia speciale; M-PSI/04 Psicologia dello sviluppo e psicologia dell'educazione; M-PSI/05 Psicologia sociale; SPS/08 Sociologia dei processi culturali

disciplinari; (2) Tirocinio Formativo Attivo (TFA) della durata di un anno, teso – tramite lezioni, laboratori e apprendistato sul campo – a perfezionare le abilità pedagogiche, didattiche, relazionali e gestionali e a rifinire la capacità di proporre i contenuti disciplinari in modo adeguato al livello scolastico degli studenti e ai tempi di apprendimento della classe.¹⁸

Il decreto – i cui unici sprazzi di vitalità furono i cicli (isolati) di TFA degli anni 2012-13 e 2014-15,¹⁹ mentre le lauree magistrali che avrebbero dovuto costituirne il fondamento furono implementate nelle banche dati ministeriali su richiesta dello stesso MIUR e lì rimasero sepolte fino alla soppressione stabilita dalle norme successive – conteneva sul fronte di nostro maggior interesse alcune disposizioni degne di nota, figlie delle discussioni generali sopra rammentate e insieme foriere di possibili/prevedibili controversie future. In generale, l'insistenza sul carattere disciplinare delle lauree magistrali preparatorie al TFA (nonostante i crediti antro-po-sico-pedagogici di cui sopra) e sul loro incardinamento nelle (allora) Facoltà, spinto fino all'estremo del comma 4 dell'art. 6 che inibiva qualunque gestione coordinata anche soltanto vagamente simile alle passate stagioni,²⁰ sembrava quasi voler sconfessare uno degli aspetti più funzionali e innovativi delle SSIS, la cooperazione intra- (e non di rado inter-) universitaria su un obiettivo sfrangiato nei particolari di realizzazione, ma essenzialmente unitario nella concezione e nella definizione. Quella stessa insistenza, inoltre, cozzava con la struttura ordinamentale prescritta a quelle particolari lauree magistrali, nelle quali lo spazio per i contenuti delle discipline da sviluppare era conteso in maniera quantitativamente abnorme dal complesso delle altre attività (una

e comunicativi oppure M-DEA/01 Discipline demotnoantropologiche, con il solo vincolo di «almeno 6 CFU nei settori M-PED/01 o M-PED/02».

¹⁸ La scansione dell'anno prevedeva 18 CFU di Scienze dell'educazione nei SSD: M-PED/03 e 04 (di cui 6 di didattica e pedagogia speciale rivolti ai bisogni speciali); 18 CFU di Didattiche disciplinari e laboratori pedagogico-didattici; 18 CFU di Tirocinio a scuola (475 ore, di cui 75 dedicate ad alunni disabili); completavano gli usuali 60 CFU annui 5 CFU di Tesi finale e relazione finale di tirocinio.

¹⁹ Non metto conto discutere qui dei PAS – i Percorsi Abilitanti Speciali – a cui nel 2014 ebbero accesso senza esame di ammissione coloro che erano in possesso dei titoli di studio previsti dai DM 39/1998 e 22/2005 e che avevano maturato, tra l'anno scolastico 1999/2000 e l'anno scolastico 2011/2012, almeno tre anni di servizio in scuole statali o paritarie o in centri di formazione professionale. Questi furono infatti una vera e propria sanatoria appena temperata dalla frequenza di un corso depauperato, per legge, di una delle sue principali essenze vitali, ovvero il tirocinio (da cui i frequentanti furono esonerati in virtù del servizio prestato: il quale tuttavia non aveva alcuna delle guarentigie dell'avviamento guidato previsto dalla normativa SSIS e TFA); corsi di sostanza politica, dunque, più che culturale.

²⁰ Si legge in esso: «È vietata la creazione di organi di gestione dei corsi di laurea magistrale e di diploma accademico di secondo livello indipendenti dalle facoltà di riferimento, dalle università e dalle istituzioni dell'alta formazione artistica, musicale e coreutica interessate».

volta sottratti i CFU previsti per l'ambito antropo-psico-pedagogico, le didattiche disciplinari, il tirocinio, le attività a libera scelta dello studente e la prova finale, a dar sostanza all'approfondimento disciplinare necessario a portare i discenti a un livello magistrale non restavano che 48 o 54 dei 120 CFU caratterizzanti il biennio superiore): con il pericolo, non del tutto infondato, che all'assioma «rem tene, verba sequentur» che aveva dominato la fase pre-SSIS potesse sostituirsi una loquela forte nel metodo ma alquanto debilitata nei contenuti. Nello specifico della formazione degli insegnanti di musica il decreto mostrava invece un impegno persino sproporzionato nel riferire ogni prescrizione normativa tanto alle Università quanto alle istituzioni AFAM: con disposizioni tali, tuttavia, da incentivare più la separazione tra i due mondi anche sui terreni condivisi che la possibilità di un'integrazione volta a superare un dualismo formativo unico nel suo genere²¹ – si vedano, a riprova, le tabelle destinate a regolare le attività formative della classe A032 nell'Università e nei bienni di Didattica dei Conservatori (rispettivamente 6 e 8), progettate in maniera da rendere pressoché impossibile non si dice la compenetrazione, ma anche soltanto il dialogo tra le due agenzie formative.²² (Sull'anno di TFA non vale quindi la pena di spendere parole, se non per segnalarne in positivo la diretta discendenza dall'impostazione SSIS, la cui la fase cruciale era mantenuta persino nella denominazione, e in negativo la concentrazione in un unico anno, un compromesso che da un lato restringeva i tempi di effettiva specializzazione e dall'altro non era esente da duplicazioni di dubbia valenza formativa²³).

Il più serio inconveniente del modello 'laurea + TFA' – ereditato, occorre onestamente riconoscere, dal modello SSIS – era tuttavia la completa separazione tra il momento della formazione e il momento del reclutamento, con conseguente proliferazione di ingressi collaterali nei ranghi della docenza che nel corso degli anni si sono tradotti in una molteplicità di livelli di precariato divenuta ultimamente pressoché ingovernabile (basti pensare che le graduatorie a cui attingere per le immissioni in ruolo e l'attribuzione delle supplenze sono tuttora non solo suddivise in due fasce – 'a esaurimento' e 'di istituto' –, ma che entrambe hanno dovuto essere suddivise in ulteriori sottofasce – tre per ognuna, più una 'quarta fascia' non formalizzata per le graduatorie a esaurimento –

²¹ Il comma 5 dell'art. 4 sembra addirittura limitare la possibilità di consorzi e collaborazioni interistituzionali alle attività psico-pedagogiche, escludendo quelle disciplinari, ossia a una possibilità di comodo o di necessità, non di prospettiva culturale.

²² Due minimi esempi di attività che dovrebbero essere analoghe e sono invece trattate diversamente: le attività antropo-psico-pedagogiche (quelle che potrebbero essere svolte in comune) prevedono 18 CFU nelle Università e 12 negli AFAM, mentre la prova finale conta 12 CFU per le Università e 10 per gli AFAM.

²³ Ci si potrebbe domandare, ad esempio, perché le didattiche disciplinari fossero previste sia nella laurea magistrale sia nell'anno di tirocinio, laddove sarebbe forse stato più fruttuoso riservarle a quest'ultimo e utilizzare i relativi CFU per rinforzare la preparazione disciplinare del corso di laurea.

ciascuna delle quali comprendente differenti tipologie di abilitati/precari con differenti prerogative e differenti diritti). Non stupisce quindi che, nell'ambito della (ennesima) *Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione* concretizzatasi nella Legge 107/2015 (la cosiddetta 'Legge Buona Scuola'), anche il sistema di preparazione degli insegnanti sia stato ancora una volta rivoluzionato, con disposizioni la cui entrata in vigore era (ed è tuttora) subordinata a ulteriori decreti legislativi da emanarsi a cura del governo.

Il nuovo sistema, delineato dal comma 181, lettera b) della suddetta legge e disciplinato da un decreto legislativo approvato dal Consiglio dei Ministri il 7 aprile 2017,²⁴ è costituito da un triennio di formazione e tirocinio (dove l'acronimo FIT, "Formazione, Inserimento, Tirocinio") in regime di contratto a tempo determinato (e dunque retribuito) a cui possono accedere, previo superamento di concorso per esami e titoli a numero programmato su base interregionale, tutti coloro che sono in possesso di lauree magistrali coerenti con la classe di concorso prescelta²⁵ e di 24 CFU nelle discipline antropo-psico-pedagogiche e nelle metodologie e tecnologie didattiche.²⁶ L'articolazione del percorso

²⁴ Decreto legislativo recante riordino, adeguamento e semplificazione del sistema di formazione iniziale e di accesso nei ruoli di docente nella scuola secondaria per renderlo funzionale alla valorizzazione sociale e culturale della professione, DL 59/2017.

²⁵ L'articolo 4 comma 1 del decreto statuisce che «con decreto del Ministro dell'Istruzione, dell'università e della ricerca sono riordinate e periodicamente aggiornate, in base a principi di semplificazione e flessibilità, le classi di concorso dei docenti e degli insegnanti tecnico-pratici di scuola secondaria ed eventualmente le classi dei corsi di laurea, di laurea magistrale e di diploma di I e di II livello». Al momento non è quindi possibile determinare con precisione quali saranno i requisiti che rendono un percorso magistrale 'coerente' con una classe di concorso.

²⁶ Il DM 616 dell'8 agosto 2017 (*Modalità acquisizione dei crediti formativi universitari e accademici di cui all'art. 5 del decreto legislativo 13 aprile 2017 n. 59*) ha stabilito che nel comparto delle Università tali CFU, per le classi di concorso musicali, debbano essere conseguiti entro i settori scientifico-disciplinari M-PED per l'area della pedagogia, pedagogia speciale e didattica dell'inclusione; M-PSI per l'area della psicologia; M-DEA/01 *Discipline demotnoantropologiche*, M-FIL/03 *Filosofia morale* e L-ART/08 *Etnomusicologia* per l'area dell'antropologia; M-PED/03 *Didattica e pedagogia speciale*, M-PED/04 *Pedagogia sperimentale* e L-ART/07 *Musicologia e storia della musica* per l'area delle metodologie e tecnologie didattiche (combinati in modo tale che siano in ogni caso garantiti non meno di 6 CFU in almeno tre delle quattro aree); nel comparto dei Conservatori di musica, invece, l'acquisizione dei crediti pertiene ai settori CODD/04 *Pedagogia musicale per didattica della musica* per le area pedagogica e psicologica, CODD/06 *Storia della musica per Didattica della musica* per l'area antropologica, e ancora CODD/04 per l'area delle didattiche disciplinari. Non si può fare perciò a meno di notare come, ancora una volta, entro il sistema AFAM, l'idea della professionalità docente all'insegnamento della musica si proponga, sin dalla sua fase preliminare, non tanto con connotati peculiari – come sarebbe, entro certi limiti, legittimo – quanto piuttosto con attributi affatto dissociati dalla formazione comune agli insegnanti di tutti gli altri settori dello scibile: e ciò tramite un'improvvida,

prevede un primo anno destinato al conseguimento di un diploma di specializzazione e un biennio durante il quale i contrattisti (1) dovranno predisporre e svolgere un «progetto di ricerca-azione» e (2) potranno, su incarico dei dirigenti scolastici, effettuare supplenze brevi e saltuarie non superiori a quindici giorni nell'ambito territoriale di appartenenza il secondo anno, e prestare servizio su posti vacanti e disponibili il terzo anno. Al termine del triennio, chi avrà superato positivamente la valutazione finale di tutte le attività svolte sarà «assegnato all'ambito territoriale presso il quale ha prestato servizio nel corso del terzo anno del contratto e gli [sarà] attribuito un incarico triennale ai sensi dell'articolo 1, commi dal 79 all'82, della legge 13 luglio 2015, n. 107» (art. 13, c. 3).

Secondo i parlamentari della VII Commissione della Camera dei Deputati, «il nuovo sistema ha un duplice obiettivo: da un lato, attrarre e preparare alla professione docente persone giovani e competenti nelle loro discipline, eliminando il fenomeno dei lunghi periodi di precariato pre-ruolo dovuto all'aver tenuto rigidamente separate le fasi della formazione iniziale e dell'accesso al ruolo che invece, d'ora in avanti, saranno indissolubilmente e strutturalmente in relazione non solo in termini organizzativi, ma anche progettuali; da un altro lato, costruire un percorso verticale che conduca alla conoscenza e all'esercizio della didattica generale e della metodologia didattica della propria disciplina, oltre che all'adeguata acquisizione di quelle conoscenze e competenze disciplinari, culturali, docimologiche, psicologiche, antropologiche, relazionali, organizzative, progettuali, digitali che ogni docente avrà modo di spendere nell'esperienza reale del

seppur mascherata, *reductio* disciplinare che non può che andare a detrimento della capacità di interazione e dialogo tra i futuri insegnamenti di musica e i colleghi delle altre discipline. Si confrontino, a riprova, le declaratorie del settore M-PED/01 *Pedagogia generale e sociale* e del settore CODD/04: «Il settore include due ambiti di ricerca differenziabili per l'immediatezza delle implicazioni applicative. Il primo comprende l'area delle ricerche pedagogiche *di carattere teorico-fondativo ed epistemologico-metodologico*; in particolare raccoglie le competenze che hanno una tradizione trattatistica e speculativa e che pongono le basi teoriche e procedurali *per le competenze pedagogiche*. Il secondo ambito di ricerca è caratterizzato dall'attenzione per i bisogni educativi e formativi nella società e nelle organizzazioni e dalle ricerche sulle attività educative connesse ai cambiamenti culturali e degli stili di vita e sulle implicazioni educative dei nuovi fenomeni sociali e interculturali. Comprende altresì l'educazione permanente e degli adulti» (DM 4 ottobre 2000, allegato A, settore M-PED/01); «Il settore concerne lo studio sia delle metodologie e della didattica *dell'insegnamento musicale*, sia degli aspetti psicologici e pedagogici che sottendono ai processi di insegnamento/apprendimento *della musica*, dalla prima infanzia fino all'età adulta, in contesti scolastici ed extrascolastici. Si affrontano anche gli aspetti riguardanti la legislazione e l'organizzazione scolastica» (DM 3 luglio 2000, Allegato 1, CODD/04; corsivi miei in entrambe le citazioni). C'è da sperare, quindi, che nella pratica dell'applicazione del decreto dove non è arrivato il dettato del legislatore arrivi la saggezza degli addetti ai lavori e siano previste forme sinergiche di collaborazione tra Università e AFAM anche al livello dell'acquisizione dei prerequisiti concorsuali (oltre che al livello del percorso FIT vero e proprio, come vedremo più sotto).

complesso universo scolastico a vantaggio dell'apprendimento critico e consapevole e dell'acquisizione di competenze da parte degli studenti». ²⁷ Entrambi gli obiettivi sono certamente lodevoli, pur se solo la messa in opera totale e prolungata del sistema (senza ulteriori riforme per un congruo numero di lustri) potrà separare il grano dell'efficacia dal loglio della propaganda. Al tempo stesso, il sistema che si va delineando presenta anche qualche aspetto delicato che vale la pena sottolineare, giacché appare chiaro sin d'ora che, a seconda delle modalità con cui sarà tradotto in pratica, potrebbe agevolare l'incisività del sistema, o al contrario, incagliarlo in secche già sperimentate.

Un primo elemento sensibile, di ordine generale, attiene ai prerequisiti necessari per l'ammissione al concorso di selezione, ed è costituito dall'obbligo di possesso previo dei 24 CFU antropo-psico-pedagogici. La questione non è indolore per gli attuali assetti delle lauree magistrali disciplinari, e per questo era stata ampiamente dibattuta nelle fasi preliminari alla redazione del decreto, senza però che le parti in causa fossero addivenute a una soluzione condivisa. A seconda della conformazione di ogni piano di studi, infatti, quei crediti potranno essere maturati nel biennio magistrale: (1) come crediti integrati nel curriculum; (2) come crediti inseriti nelle attività a libera scelta dello studente; (3) come crediti aggiuntivi ("fuori piano"); (4) con una combinazione delle possibilità precedenti; oppure, (5), potrebbero essere acquisiti successivamente al conseguimento del titolo con la frequenza di corsi singoli. Ciascuna di queste possibilità presenta controindicazioni: (1) riduce alquanto lo spazio della preparazione specificamente disciplinare; (2) non trova spazio sufficiente nella maggior parte dei piani di studio (che prevedono 12 o al massimo 18 CFU per le attività a scelta dello studente); ²⁸ (3) e (4) costringono a un surplus di impegno o, in alternativa, a prolungare la durata del corso di laurea; (5), infine, nonostante il limite massimo di contribuzione fissato dal comma 1 dell'art. 4 del DM 616/2017, può essere comunque dispendioso per le finanze di un neo-laureato. ²⁹ Una totale

²⁷ Parere della VII Commissione della Camera dei Deputati, terza premessa: <http://www.camera.it/leg17/824?tipo=A&anno=2017&mese=03&giorno=16&view=&commissione=0711#data.20170316.com0711.allegati.all00050> (ultimo accesso, 17 dicembre 2017).

²⁸ Una soluzione possibile potrebbe essere quella di utilizzare allo scopo anche le analoghe attività del corso di laurea triennale; ciò presupporrebbe però che lo studente abbia chiaro pressoché sin dall'immatricolazione l'obiettivo della professione docente, cosa che non sempre – comprensibilmente – avviene (anche questa soluzione, d'altra parte, non eliminerebbe l'aporia di fondo di un corso magistrale impartito a uno studente *undergraduate*, che potrebbe anche non possedere ancora le competenze necessarie a seguirlo con profitto).

²⁹ Tutto ciò appare ben chiaro agli studenti: cfr. il parere del Consiglio Nazionale degli Studenti Universitari sul nuovo sistema di formazione in http://www.cnsu.miur.it/argomenti/documentazione/pareri/2017/pa_2017_03_15_001.aspx (ultimo accesso, 17 dicembre 2017).

deregolamentazione in materia, inoltre, potrebbe condurre a disparità di comportamento fra atenei a riguardo di classi di laurea identiche, con il rischio di innescare concorrenze che è difficile immaginare produttive per la preparazione finale degli studenti. Un'offerta negli àmbiti di cui sopra aperta a tutti gli studenti magistrali di tutti i corsi di laurea indipendentemente da ogni previsione di flusso, invece (una situazione inevitabile, ove si applicassero le ipotesi 2, 3 e 5) comporterebbe facilmente problemi organizzativi di non poco conto per molte Università (indipendentemente dalla presenza o meno di un Dipartimento di Scienze della Formazione). Da un punto di vista metodologico, infine, ci si può legittimamente domandare quale sia lo scopo culturale di una simile norma di legge, oltre quello fattuale di limitare il numero dei potenziali aventi diritto a sostenere il concorso che immette nel corso di specializzazione: il modello SSIS ha infatti dimostrato che una formazione alla funzionalità docente perfettamente adeguata può essere collocata per intero nel segmento *post lauream* senza alcun nocumento del risultato finale. Ancora una volta si ha quindi la sensazione che una simile conformazione dei prerequisiti di accesso alla professione di insegnante sia più un relitto politico (in questo caso del 'sistema Gelmini' del DM 249/2010) che una necessità educativa davvero intrinseca al combinato disposto di formazione e reclutamento a cui mira la Legge 107/2015 – un relitto, pertanto, che potrebbe (auspicabilmente) essere modificato da una nuova decisione politica (più) attenta alle effettive necessità della formazione e alla realtà delle strutture universitarie e delle persone che in quelle studiano e insegnano.

Un secondo punto spinoso generale del percorso FIT riguarda gli aspetti finanziari, in relazione sia alla retribuzione dei contrattisti sia alla sostenibilità dei corsi che le università dovranno svolgere nell'anno di specializzazione. Le condizioni normative della prima, secondo il DL 59/2017 (art. 8, commi 2 e 3), sono definite per i primi due anni «in sede di contrattazione collettiva nazionale [...]». Il terzo anno del contratto FIT prevede le medesime condizioni normative ed economiche del contratto di supplenza annuale». La relazione tecnica che ha accompagnato l'invio del decreto al Parlamento³⁰ quantifica la retribuzione dei primi due anni «a titolo esemplificativo» (sulla base dei 117 milioni annui che costituiscono, ai sensi dell'art. 19 comma 1 del medesimo decreto, il limite massimo della contrattazione collettiva a partire dal 2026) in circa 400 euro mensili «lordo dipendente calcolato per 10 mesi»: una cifra che, si converrà, merita a stento il nome di 'retribuzione' (per il terzo anno, il contrattista che si vedrà assegnata una supplenza annuale a tempo pieno riceverà pressappoco la somma di euro 34.400 «lordo stato per 12 mesi»). Lo svolgimento dei corsi da parte delle Università, sempre nelle previsioni della relazione tecnica, «sulla base delle convenzioni già stipulate con la conferenza universitaria nazionale di scienze della formazione», dovrebbe invece essere garantito da «una quota massima di euro

³⁰ Cfr. <http://www.camera.it/leg17/682?atto=377&tipoAtto=Atto&leg=17&tab=2#inizio> (ultimo accesso, 17 dicembre 2017).

485 per ciascun docente corsista»: un ammontare che potrebbe porre qualche problema di sostenibilità economica, considerata la prospettiva (art. 3, comma 1 del DM) che il numero dei posti a concorso sia «esiguo» (com'è d'altro canto logico che sia, se il numero dei contrattisti FIT in ingresso deve essere equivalente al fabbisogno prevedibile del sistema scolastico, ossia alla proporzione che è stata uno dei punti più deboli della progettualità nazionale annua delle SSIS) – a meno che, naturalmente, gli atenei provvedano a massicce aggregazioni di scopo che evitino il proliferare di corsi a frequentazione ridotta o ridottissima, resuscitando anche sotto quest'aspetto uno dei tratti distintivi delle Scuole di Specializzazione: lasciando così intendere anche al meno appassionato dei commentatori come la loro frettolosa soppressione sia stata in ultima analisi non solo improvvida, ma anche vana.

Le possibilità/necessità di aggregazione a cui abbiamo appena accennato, infine, ci conducono al terzo e ultimo punto critico, specifico questa volta delle discipline musicali. Al momento non è dato sapere se e come le classi di abilitazione afferenti a quest'ambito (per lo meno le classi A-29 e A-30, corrispondenti alle precedenti A031 e A032; A-53 *Storia della musica* e A-63 *Tecnologie musicali* – non ci occupiamo qui della classi A-56, già A077, *Strumento musicale nella scuola secondaria di I grado*; A-73 *Strumento musicale negli istituti di istruzione secondaria*; A-59 *Tecniche di accompagnamento alla danza e teoria e pratica musicale per la danza*, e A-64 *Teoria, analisi e composizione*)³¹ saranno ripartite tra il comparto universitario e il comparto AFAM, o se vi sarà una qualche forma di esclusiva da parte di quest'ultimo: l'art. 2 comma 3 del decreto di cui stiamo discutendo lascia infatti aperta

³¹ Il riordino delle classi di abilitazione è avvenuto con il DPR 19/2016, *Regolamento recante disposizioni per la razionalizzazione ed accorpamento delle classi di concorso a cattedre e a posti di insegnamento, a norma dell'articolo 64, comma 4, lettera a), del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133*. (A riguardo delle classi di nuova istituzione registro soltanto la presenza di qualche contraddizione normativa che potrebbe essere causa di problemi pratici – e di contenziosi. Per esempio, la nota (a) apposta alla classe A-64 nella Tabella A allegata al decreto appena citato precisa che «Fino a quando non entreranno a regime gli specifici percorsi abilitanti, e comunque non oltre l'anno accademico 2018/2019, ha titolo di accesso il docente abilitato nella ex classe di concorso A031 o A032 o A077 in possesso del diploma di vecchio ordinamento o di diploma accademico di II livello in: composizione; direzione di orchestra; organo e composizione organistica; musica corale e direzione del coro; strumentazione per banda». La colonna che enumera i titoli di accesso alla stessa classe elenca invece i diplomi vecchio ordinamento in: «Canto; Composizione; Composizione polifonica vocale; Nuova didattica della composizione; Didattica della musica; Direzione di orchestra; Musica corale e direzione del coro; Musica elettronica; Musica sacra; Musica vocale da camera; Prepolifonia; Strumentazione per banda; Jazz; Arpa; Chitarra; Contrabbasso; Fisarmonica; Liuto; Mandolino; Organo e composizione organistica; Pianoforte; Viola; Viola da gamba; Violino; Violoncello; Strumenti a fiato» con la sola specificazione «Purché congiunto con diploma di scuola secondaria di secondo grado»: dunque senza la necessità dei diplomi specifici di cui sopra?).

ogni eventualità, disponendo che il percorso di formazione iniziale e tirocinio venga «realizzato attraverso una collaborazione strutturata e paritetica fra scuola, università e istituzioni dell'alta formazione artistica, musicale e coreutica, [...] con una chiara distinzione dei rispettivi ruoli e competenze».³²

La sottrazione alle Università della possibilità di formare docenti di discipline non professionalizzanti in settori rappresentati (anche) all'interno di esse rappresenterebbe un *vulnus* inaudito di cui non metto neppure conto discutere in questa sede; la riproposizione di un doppio canale formativo a due rami totalmente indipendenti sarebbe tuttavia egualmente di assai poco giovamento alla causa complessiva della musica nella scuola, comprensiva sia del *fare* sia del *conoscere*. Il dettato del decreto, questa volta (diversamente dal precedente 249/2010) sembra però lasciare spazio anche a forme di collaborazione: «il corso di specializzazione è istituito, in convenzione con l'Ufficio scolastico regionale, da università o istituzioni AFAM o loro consorzi, ed è organizzato, anche in forma inter-istituzionale, con il coinvolgimento diretto delle scuole» (art. 9, comma 1; corsivi miei).

Appare dunque del tutto ragionevole, in conclusione di questo intervento, riproporre per (tutte) le classi di abilitazione dell'ambito musicale il principio della *formazione integrata*, con percorsi svolti congiuntamente e paritariamente da Università e Conservatori di Musica:³³ gli unici, a mio avviso, in grado di assicurare ai futuri docenti una preparazione salda e omogenea sia sul versante delle diverse aree dell'ascolto e della produzione musicale (esecuzione, direzione, composizione, improvvisazione) sia sul versante dei diversi orizzonti del sapere musicale (storici, sistematici, analitici, tecnologici, etnomusicologici).

Il principio non è certamente nuovo, e personalmente l'ho già caldeggiato in numerosi interventi e pubblicazioni.³⁴ Resta soltanto da vedere se stavolta le potenzialità normative saranno tradotte in atto, o se cederanno nuovamente a logiche di separazione e di mantenimento di quello *status quo ante* che sappiamo per esperienza non essere in grado di risolvere alcun problema, ma solo di cristallizzarlo e rimandarlo al prossimo dibattito e alla prossima riforma.

Provvedere quanto prima in tal senso in modo da non lamentarsene poi sarebbe una buona maniera – credo – di provocare quel cambiamento (anche) di *forma mentis*, e non (solo) di *forma legis*, capace di far entrare davvero la musica nel circuito principale della cultura contemporanea.

daniele.sabaino@univr.it

³² La parità sistemica di Università e istituzioni AFAM è quindi ribadita nelle disposizioni di cui agli art. 3.6, 4.1, 5.1 lett. a, 8.4 lett. a (corso di specializzazione), 12.3 (tirocinio), 13.3, 14.2 e 15.3 (docenti delle scuole paritarie).

³³ Naturalmente nelle modalità che saranno individuate come più efficaci a seconda delle situazioni concrete, diverse da caso a caso e da territorio a territorio.

³⁴ Cfr. D. SABAINO, *Gli insegnanti di musica: luoghi e percorsi per una formazione integrata*, in *Tra didattica e didassi. Nuove proposte di sperimentazione*, a cura di F. Minissale, Messina, SGB, 2009, pp. 215-229.