

“Memo” per una valutazione formativa

Giancarlo CERINI

1. Lo stress pedagogico da emergenza virus

La scuola, nell'attuale situazione di emergenza, continua ad assicurare un rapporto quotidiano con tanti bambini e ragazzi, anche in forme insolite. C'è il problema di “insegnare a distanza”, ma ancor più quello di garantire una normalità di relazioni, di aiutare ad organizzare il ritmo di una giornata di “clausura” forzata, di prefigurare un pensiero positivo per il domani, di mantenere legami sociali aperti, di farli sognare un po' oltre i muri delle loro stanze. Per assicurare questa “vicinanza” noi abbiamo (dovremmo avere) qualche anticorpo in più dei nostri ragazzi. Detto questo, è chiaro che la didattica a distanza non è la fotocopia, nel bene e nel male, di una giornata scolastica. Mancano il “corpo a corpo” della relazione educativa, la dimensione pienamente sociale dell'apprendimento, la fisicità degli ambienti, ma può aiutarci a farci domande - che a volte rimandiamo - sul “senso” dell'insegnamento e dell'apprendimento. La situazione di emergenza enfatizza le nostre normali fragilità didattiche; da sole le tecnologie non bastano per modificare routine consolidate, ma le possono scalfire.

(cfr. S. Stefanel, *Alcune note sulla didattica a distanza*, in www.edscuol.eu)

2. La valutazione è parte integrante della relazione educativa

Valutare non è mai la priorità di una scuola, anche in situazioni normali. E una buona valutazione non può sostituire od essere un surrogato di una buona didattica. E' però un dispositivo utile per regolare la relazione di insegnamento/apprendimento, che si basa essenzialmente su un feed-back costruttivo, su una azione di “scaffolding” dell'insegnante. La valutazione “precede, accompagna, segue” il processo di insegnamento, come affermano le Indicazioni per il primo ciclo (2012). E' una “mossa riflessiva” che aiuta allievi e insegnanti a capire come orientarsi e ri-orientarsi lungo i sentieri dell'apprendimento. E' pro-attiva, perché riconosce e dà valore ad ogni seppur minimo progresso degli allievi. Deve incoraggiare, sostenere il senso di fiducia nei propri mezzi, infondere nei ragazzi l'emozione e la percezione della riuscita e del successo. La valutazione deve essere rigorosa (non si nascondono le criticità), ma deve essere “incoraggiante”. Non la possiamo ridurre alla sola “misurazione” asettica delle prestazioni. Valutare significa dunque dare valore. Ecco perché, in questo momento, la valutazione “sommativa” va tenuta sullo sfondo. E tutte le volte che ci apprestiamo a valutare chiediamoci chi sono quei bambini dietro lo schermo, nelle loro stanze, coi loro genitori, nei loro affanni quotidiani, nelle loro accentuate differenze, ora messe clamorosamente a nudo.

(cfr. F. Da Re, *Riflessioni sul ruolo dei maestri nel tempo presente*, in www.scuola7.it n. 177).

3. Valutazione formativa, bocciature e interventi di recupero

Valutazione formativa (orientata al farsi, ai processi, al miglioramento, alla motivazione) e valutazione sommativa (l'accertamento dei risultati al termine di un percorso, l'attribuzione di un giudizio, le possibili conseguenze, es: promozione/debiti/bocciatura) sono previste entrambe nel nostro ordinamento. Nella scuola primaria siamo fortemente ancorati ad una cultura della valutazione formativa (la bocciatura è una eccezione e riguarda meno del 1% dei bambini, meno del 3% anche nelle medie). E' vero, nel primo ciclo abbiamo i voti (ma dal 1977 al 2008 ne abbiamo fatto a meno) ma la norma non ci chiede di usarli quotidianamente, né di trattarli come entità numeriche da sommare e gestire con la media aritmetica. Nella scuola secondaria di II grado la valutazione sommativa “morde” di più: il 70,5% degli studenti viene promosso a giugno (ma è il 64,3% nei professionali), il 22,4% viene “rimandato” con debiti (ma è il 26,8% nei tecnici), e il 7,1% viene bocciato (ma è solo il 4,1% nei licei). Le bocciature sono più elevate nelle due classi iniziali (quelle coinvolte nell'obbligo di istruzione). Sono dati che fanno riflettere.

L'ultimo decreto legislativo in materia (il d.lgs. 62/2017) afferma la prioritaria finalità formativa della valutazione (per il miglioramento e il successo); essa mette al centro processi formativi e

risultati di apprendimento, promuove l'autovalutazione e "documenta lo sviluppo dell'identità personale". La valutazione del comportamento rientra nella sfera dello "sviluppo delle competenze di cittadinanza". Ecco, il tema delle "competenze" (e della sua certificazione) può essere una buona bussola di riferimento per la valutazione sommativa.

(cfr. M.R. Turrisi, *La valutazione nella DAD: una questione aperta*, in www.scuola7.it n. 179)

4. Verifica e valutazione degli apprendimenti

Per verificare gli apprendimenti è bene utilizzare una pluralità di strumenti, come nella didattica in presenza. Ci saranno i tradizionali compiti scritti (testi, sintesi, elaborati, quesiti brevi) oppure modalità orali. Spesso nella scuola prevale l'interrogazione (che potrebbero però trasformarsi anche in conversazioni a tema o in "debate" ove allievi devono dialogare e sostenere punti di vista diversi) o in presentazioni personali sostenute da altri materiali visivi, grafici, ecc. Anche le prove strutturate possono essere apprezzabili per ottenere rapidi feedback circa il livello di acquisizione di informazioni, ma anche di abilità più complesse di comprensione, inferenza, collegamento ecc. Meglio se una prova richiama abilità diverse e diverse modalità per rappresentare conoscenze. E già ci stiamo spostando verso prove più complesse, semistrutturate o di problem solving. Se poi le nostre richieste sono ancorate ad obiettivi concreti, alla produzione di un risultato visibile, da comunicare o presentare ad altri (costruire piccoli libri, realizzare mappe concettuali, ma anche registrare audio, video, ecc.), stiamo praticando la strada dei compiti di realtà (o autentici).

In molte realtà si sta riscoprendo il valore di una valutazione "narrativa", che preferisce una serena descrizione (piuttosto che i voti della tradizione) che dà conto di processi in fieri, del contesto, delle domande dei ragazzi prima ancora delle loro risposte, della sottolineatura di aspetti e guadagni formativi tipici per ogni allievo.

(cfr. A.Rucci, *Verifiche e valutazione in tempo di sospensione dell'attività didattica*, in www.scuola7.it n. 176)

5. Promuovere l'autovalutazione

Non c'è una vera crescita se l'alunno non diventa consapevole delle cose che sta imparando, delle competenze che sta mettendo alla prova. C'è una dimensione autovalutativa ineludibile che va coltivata proponendo azioni di feedback costruttivi. Gli strumenti possono essere diversi, ad esempio la biografia cognitiva (far parlare l'allievo circa le cose che sta facendo, le sensazioni che sta provando, il metodo che sta utilizzando), il diario di bordo (ricostruendo i passaggi più importanti di un lavoro fatto, il punto di partenza, i materiali, le fonti, i passaggi, le sintesi, le modalità di presentazione), fino al portfolio (in cui un bambino potrebbe via via inserire i suoi prodotti, testi disegni, grafici, tabelle, con un commento che faccia cogliere il senso del proprio lavoro, del proprio impegno, dei propri guadagni). L'autovalutazione dà valore all'iniziativa degli allievi e li responsabilizza. Ed i criteri di valutazione dovrebbero essere condivisi con gli stessi studenti.

Nella didattica a distanza la responsabilità dell'apprendimento passa ai ragazzi (non dovrebbe sempre essere così?) e l'impalcatura del "piacere e della fatica di imparare" (Boscolo) non dovrebbe poggiare sulle fragili fondamenta di voti e minacce di bocciature.

Sul piano didattico è molto importante fornire agli allievi scalette, istruzioni per l'uso, procedure di lavoro, utilizzare un timetable.

(cfr. M.Orsi, *La distanza ci può far crescere*, in www.scuola7.it n. 178).

6. Il digitale ci offre interessanti strumenti per la valutazione formativa

Certamente se la didattica a distanza viene equiparata tout court alla didattica in presenza, e se prevale un intento certificativo (basato sulla triade: ascoltare, studiare, rispondere), la valutazione appare quasi impossibile. Già si legge di improbabili interrogazioni ad occhi chiusi! Dovremmo invece sfruttare la flessibilità delle soluzioni offerte dai mezzi tecnologici. Si possono costruire test di verifica digitale (es. utilizzando le funzionalità di Moodle), ma anche automatizzare funzioni di feedback durante le azioni didattiche, oppure elaborare rubriche digitali utili per la valutazione, la valutazione tra pari, l'autovalutazione. Ma nella scuola primaria si può partire con esperienze molto semplici, come ad esempio tenere traccia delle diverse attività svolte da un alunno (timesheet), anche in forma di diario di bordo. Fare uso di tecniche come le interviste, i questionari, l'analisi dei messaggi e dei contenuti prodotti, gli eventuali diari dei partecipanti. Ecco, invogliare i bambini a tenere un piccolo diario delle loro

giornate in casa può rappresentare un forte stimolo alla riflessione e ad una elaborazione sensata. Si possono sperimentare anche forme semplici di peer review, di aiuto reciproco, di scambi collaborativi. La documentazione e la tracciabilità dei percorsi possono consentire all'insegnante un'attenzione personalizzata ai ritmi, alle difficoltà, alle originalità del lavoro dei singoli, anche per predisporre percorsi ad hoc di tipo individuale. Ci muoviamo sempre nell'ottica di una valutazione formativa.

(cfr. R.Baldascino, *Insegnare e dirigere nella scuola digitale*, Tecnodid, Napoli, 2018).

7. Dai voti alla descrizione dei livelli di progressione

In generale, e non solo in emergenza o nella didattica a distanza, i criteri di valutazione non sono una operazione di tipo aritmetico, ma una più approfondita ponderazione di tanti aspetti. Non è che ora dobbiamo diventare più "clementi" o di "manica larga" (abbiamo già detto cosa ci aspetta dagli insegnanti), ma stabilire bene il senso della valutazione. In genere abbiamo criteri assoluti (cioè la descrizione a priori dei risultati attesi in relazione a standard predefiniti), oppure criteri riferiti al soggetto (la progressione verso gli obiettivi per lui e solo per lui stabiliti, come nel caso di alunni con un proprio PEI) oppure alla collocazione rispetto ad una distribuzione degli esiti complessivi (collocare ad esempio in una fascia di livello, in base all'andamento storico – a posteriori - dei risultati di una popolazione ampia di riferimento: è ciò che fa l'Invalsi ad esempio). Nella scuola di base, un criterio condivisibile riguarda l'apprezzamento della progressione di ogni singolo allievo verso traguardi che sono e restano comuni: ma sarà importante che quell'apprezzamento sia "positivo", e quindi anche una progressione minima andrà valorizzata (un po' come nella certificazione delle competenze che è espressa sempre in positivo anche nei suoi livelli iniziali o parziali, o nei quadri europei delle competenze, esempio l'EQF). Invece dei voti sarebbero più significativi quattro o cinque livelli, corredati di rubriche narrative esplicative, per descrivere questa progressione...

(cfr. G.Cerini, M.Spinosi, a cura di, *Un'ancora per la valutazione. Nuovo quadro normativo e indicazioni operative*, Tecnodid, Napoli, 2018).

8. Riscoprire le competenze chiave

La valutazione non è solo una leggera mano di vernice sull'apprendimento degli allievi, sui processi cognitivi messi in atto. In questo momento particolare, ove prevale una preoccupazione circa i livelli di impegno, di attenzione al compito, di responsabilità e autonomia dei ragazzi (pur avendo sempre presente la domanda: chi è dall'altra parte dello schermo), al centro delle valutazioni dovremmo mettere quelle *soft skills* di cui non abbiamo mai il tempo di occuparci. Ci possono aiutare le Linee Guida sulla certificazione delle competenze per il primo ciclo (emanate il 9 gennaio 2018) quando ci parlano di alcuni indicatori quali: autonomia, relazione, partecipazione, responsabilità, flessibilità resilienza e creatività, consapevolezza. Anche il quadro delle otto competenze chiave europee può rappresentare una buona bussola di riferimento, perché ci fa uscire dagli schemi rigidi delle suddivisioni disciplinari.

Cfr. G.Cerini (a cura di), *Competenza è cittadinanza*, Maggioli, Rimini, 2019 e G.Cerini, M.Spinosi, S.Loiero (a cura di), *Competenze chiave per la cittadinanza*, Tecnodid-Giunti, Napoli-Firenze, 2018.

9. Le valutazioni di fine anno

Non ritengo che, al momento, la didattica a distanza possa produrre effetti legali differenziati come le promozioni e le bocciature, perché le situazioni sono troppo diverse da realtà a realtà. Risulta che l'80% degli allievi non è collegato (come mai? perché? cosa si può fare?), che le tecnologie e le modalità di contatto sono troppo differenziate, che i docenti si comportano in modi molto diversi (anche in tempi dedicati al "fare scuola"), che pesa la "mediazione" che i genitori possono esercitare nel rapporto degli allievi durante compiti, esercitazioni, prove. La valutazione ci vuole, ma dovrebbe assumere un valore del tutto diverso da prove puntuali che fanno media (ma non dovrebbe sempre essere così?). Immagino che per le classi intermedie si vada verso l'ammissione per default alla classe successiva, salvaguardando le valutazioni acquisite nel primo quadrimestre che, unitamente al "lavoro" svolto nel periodo a distanza, va a costituire il punto di partenza (in termini di debiti o di crediti) per l'anno scolastico successivo. Questo discorso è molto delicato nella scuola secondaria di I e II grado, dove quanto svolto nel corso di un anno incide sulla valutazione agli esami di stato anche alcuni anni

dopo. C'è chi propone di rimandare la valutazione "legale" al termine del prossimo anno scolastico.

(Cfr. G.Cerini, *Didattica a distanza, come si fa: le indicazioni MIUR commentate da Giancarlo Cerini*, in *leggioggi.it* : <https://www.leggioggi.it/2020/03/24/didattica-a-distanza-come-si-fa-indicazioni-miur-commentate/>)

10. Una strategia per il nuovo anno scolastico

La particolare condizione di questo anno scolastico (se verrà confermata la sospensione delle lezioni in presenza fino al termine dell'anno) fanno già pensare a come impostare il prossimo anno. C'è chi propone di intrecciare i due anni scolastici, attraverso un percorso curricolare biennale in cui fare scelte di contenuti essenziali e di abilità indispensabili. E' una ipotesi. Comunque, una parte consistente dell'inizio del prossimo anno (almeno i primi due mesi) dovrebbero essere dedicati ad un riallineamento e ad un consolidamento di conoscenze e abilità degli allievi. Al di là delle emergenze è ciò che si dovrebbe fare ogni anno, ogni volta che si riprende un percorso formativo. E' uno degli aspetti più convincenti della valutazione: quello diagnostico, di conoscenza e presa in carico delle caratteristiche degli allievi, anche in vista di una progettazione individualizzata/personalizzata. La valutazione "precede" l'azione didattica, ci ricordano le Indicazioni del 2012... (cfr. G.Tosoni, *Covid-19: la domanda giusta da farci è quale scuola vogliamo riaprire* in *Fondazione Giangiacomo Feltrinelli*: <https://fondazionefeltrinelli.it/covid19-la-domanda-giusta-da-farci-e-quale-scuola-vogliamo-riaprire/>)

Valutare in “digitale”

Roberto Baldascino

Funziona la didattica digitale?

In piena emergenza le scuole stanno reagendo come meglio possono, sicuramente con estrema creatività, impegno e dedizione, ma anche con tanti dubbi e perplessità. Si tratta effettivamente di imparare facendo e sperimentando, con tutti i limiti annessi e connessi, ma anche con le grandi soddisfazioni che ne scaturiscono, quando improvvisamente si superano ostacoli “tecnologico-didattici” considerati in precedenza inutili o al di fuori delle proprie forze e capacità. Ora giornalmente si affrontano problemi digitali di qualsiasi natura: tecnici, organizzativi, comunicativi, di sicurezza, oltre a quelli più strettamente pedagogici, in particolare per comprendere se ciò che si svolge didatticamente online funziona o non funziona. Ma già il semplice fatto di essere lì, ogni mattina con la webcam e il microfono acceso, continuando a tessere le relazioni educative con i discenti, funziona. Dialoghi, parole amiche e incoraggiamenti rappresentano per i ragazzi, per le famiglie che indirettamente ascoltano e per noi docenti che le esprimiamo, momenti di rassicurante tranquillità in un mare di incertezze e di paure.

Valutare i processi e non solo i prodotti

Dal punto di vista operativo gli orientamenti didattici sono diversi, come è giusto che siano. C'è chi attiva una “traduzione digitale” del proprio lavoro, riproponendo ciò che faceva in presenza mediato ora dalla tecnologia. Giornalmente si discutono argomenti, si inseriscono informalmente presenze, si interroga online e si impostano digitalmente verifiche aperte, strutturate e semistrutturate. C'è chi invece non perde l'occasione di reinventare il proprio modo di insegnare e la stessa interazione educativa. Si sperimentano nuovi modi di fare lezione, con l'obiettivo di rendere i discenti più attivi, collaborativi, inclusivi e responsabili. Si affidano così agli studenti lavori basati su una progettazione ed elaborazione cooperativa. Gli studenti suddivisi in piccoli gruppi tramite un wiki e/o attraverso documenti con l'editing sincrono condiviso (come nel caso delle Google APP) sviluppano compiti autentici la cui restituzione multimediale è il naturale compimento. Per alcuni docenti diventa ovvio quindi inserire criteri e metodi di valutazione alternativi[1] in cui vengono prese in considerazione non solo i prodotti, ma soprattutto i processi e in particolare le produzioni creative in cui i discenti mettono in pratica e concretizzano le conoscenze acquisite.

Valutare l'impegno e la partecipazione

Negli ambienti di apprendimento come Moodle ci si rende conto, ad esempio, della partecipazione indipendentemente dalla presenza sincrona del docente. I tracciamenti automatici presenti nella piattaforma registrano giorno per giorno le azioni che gli studenti compiono all'interno, siano esse attive (produrre, interagire, impostare nei forum, collaborare), siano esse recettive (scaricare materiali, visionare video, leggere interventi nei forum). Il tracciamento racconta una storia individuale e allo stesso tempo collettiva, che può essere sempre riletta anche in un secondo tempo e valutata. In questo modo ciò che nella tradizionale normalità è offuscato – come avveniva nello studio individuale fatto a casa – diventa manifesto nella operativa concretezza digitale.

Valutazione sincrona di supporto: feedback e feedforward

Ancora più interessante è la possibilità di compiere osservazioni di supporto nei confronti degli studenti in tempo reale, durante lo svolgimento di un lavoro o l'elaborazione di una consegna. Tale modalità presente in alcuni ambienti di apprendimento online è particolarmente utile per aiutare gli studenti in difficoltà. Sicuramente risulta indispensabile per sostenere coloro che hanno bisogni educativi speciali. In tali frangenti il docente e/o l'insegnante di sostegno possono osservare *step by step* in presa diretta dal proprio computer come opera lo studente, quali siano i suoi dubbi, gli ostacoli, le difficoltà che incontra e gli errori che compie. In tempo reale è quindi possibile servendosi parallelamente della video conferenza offrire commenti vocali di supporto nella forma di *feedback* e di *feedforward*. Si riesce così ad aiutare gli allievi in difficoltà proprio nel momento in cui serve. Alle volte si tratta solo di piccoli interventi, ma

indispensabili, in quanto fanno superare senza problemi l'impasse e i momenti di criticità che altrimenti impedirebbero un sereno e completo svolgimento del lavoro assegnato. A titolo esplicativo in Moodle tale possibilità di intervento sincrono su consegne in svolgimento si chiama "compito online".

Valutare in maniera alternativa tramite punteggi e badge

Gli strumenti che è possibile mettere in campo in remoto possono assumere svariate forme didattiche anche di tipo ludico. Prendendo sempre riferimento l'ambiente di apprendimento Moodle, e ricordando che la base teorica su cui la piattaforma è stata strutturata è di tipo "pedagogica costruzionista sociale"[2] risulta relativamente semplice sviluppare processi di *gamification* in cui gli elementi, le meccaniche e le dinamiche del gioco vengono applicate a particolari attività didattiche svolte online. Si tratta di politiche di premiazione e di incoraggiamento basate su punteggi incrementali (non esistono sottrazione di punteggio, ma un continuo accumulo come avviene nei videogiochi) e di riconoscimenti digitali tramite badge che segnalano un completamento positivo di una consegna o di una attività didattica svolta. In sintesi tali sistemi rappresentano degli elementi integrativi/alternativi alle forme di valutazione tradizionali, che possono alla fine essere sempre tradotte in una valutazione sommativa. Inoltre è importante considerare la loro ricaduta motivazionale che è indubbiamente forte per i ragazzi che si ritrovano facilmente in tali meccaniche senza remore alcune.

Prove di verifiche su carta o studenti Videoterminalisti?

Come per gli esploratori o i cartografi del passato, per tutti, dirigenti/docenti/discenti si tratta di entrare in una "terra incognita digitale" in cui le tradizionali certezze di un tempo non esistono più. Un punto importante da considerare è che ogni proposta didattica, ogni relazione educativa è quasi sempre vista, svolta, trasmessa e vissuta dietro uno schermo. Gli schermi hanno diverse dimensioni ed ergonomie e pongono diverse problematiche a livello, sia di fruizione, sia di salute (occhi, postura)[3]. È necessario considerare inoltre che i fruitori sono ragazzi per gran parte minorenni in piena fase di crescita con un alto il rischio di sviluppare paramorfismi oltre a problemi visivi. Per questo è necessario prendere alcuni accorgimenti.

In primo luogo è evidente a tutti che gli studenti non possono passare il loro tempo mattina e sera e per tutta la settimana davanti ad uno schermo[4]. Diventa quindi necessario in primo luogo graduare e riformulare giornalmente e settimanalmente gli interventi in videoconferenza considerando i carichi di lavoro e le dovute pause di "lontananza dallo schermo" da effettuare tra una lezione l'altra.

In secondo luogo è necessario considerare che una lezione in videoconferenza anche per la sua fruibilità non può basarsi su un docente che parla per l'intero arco di tempo a sua disposizione. La spiegazione deve essere interattiva, intervallata da domande e risposte, da qualche momento di riflessione, e da attività da svolgere in diretta sotto la supervisione del docente in videoconferenza. Si tratta di coinvolgere gli studenti il più possibile in modo che siano attivi, partecipi e produttivi.

In terzo luogo bisogna proporre delle consegne in cui non sia necessario usare sempre il computer o lo smartphone. Gli studenti, lontani dagli schermi, possono leggere/studiare il libro di testo, rispondere alle domande per iscritto, disegnare mappe concettuali, scrivere dei report o delle composizioni. La consegna pur "cartacea" può essere digitalizzata in pochi secondi con una foto fatta con lo smartphone e caricata poi online nelle piattaforme FAD di riferimento. Per un approccio realmente sostenibile serve una rimodulazione oraria disciplinare proporzionale al monte orario settimanale insieme ad una revisione/rimodulazione delle attività programmate all'inizio dell'anno scolastico.

Un utile libro da rispolverare scritto nel 1993 per dirigenti e per docenti per arrivare a forme snelle di insegnamento/apprendimento è "*La didattica breve: insegnare e studiare in meno tempo per una formazione a qualità totale*" scritto dal Prof. Filippo Ciampolini ed edito dal Mulino.

Valutare, ma entrando "in punta di piedi" nelle case

Le famiglie sono, in tali frangenti, involontarie testimoni e per certi versi indirette protagoniste di una scuola che "senza più pareti" entra nel proprio domicilio. È necessario per i docenti avere le idee molto chiare in merito al registro comunicativo da usare nelle videoconferenze in quanto si entra nell'intimità di un famiglia in un periodo così tragico, con tutte le problematiche

che possono essere presenti e che non si conoscono. Perciò nei casi di mancanze, ritardi, partecipazione alterna da parte dei discenti bisogna essere profondamente empatici, disponibili ed esercitare un ascolto attivo. Possono trattarsi di semplici problemi tecnici, o anche momenti di stanchezza, oppure purtroppo di problematiche più gravi. È difficile comprendere in che situazione lo studente e la famiglia viva, anche perché può dominare un sentimento di riservatezza nell'evidenziare certe situazioni e momenti di difficoltà. È necessario partire dal presupposto che l'azione didattica in tali frangenti emergenziali ha come obiettivo quello di continuare ad alimentare le relazioni educative in cui è importante continuare ad apprendere, ma ancora più importante è rappresentare momenti di tranquillità e di serenità per i ragazzi e le famiglie.

[1] G. Wiggins (1998). *Educative assessment. Designing assessments to inform and improve student performance*, San Francisco, CA: Jossey-Bass.

[2] Si veda in particolare per comprendere la valenza e la filosofia educativa su cui Moodle si basa il seguente approfondimento: https://docs.moodle.org/archive/it/Costruzionismo_sociale

[3] Si veda in particolare il sito dell'INAIL: <https://www.inail.it/cs/internet/attivita/prevenzione-e-sicurezza/conoscere-il-rischio/ergonomia/videterminali.html>

[4] È essenziale la lettura di tutto il TITOLO VII - ATTREZZATURE MUNITE DI VIDEO TERMINALI del D.Lgs. 09 aprile 2008 n. 81

SCUOLA 7

14 04 2020

Esami e scrutini in emergenza

Giorgio CAVADI

Chiudere ben l'anno scolastico... e non solo

Il Decreto legge n. 22 approvato dal Consiglio dei Ministri il 6 aprile 2020 (ora in Gazz.Uff. n. 93 dell'8-4-2020) è un provvedimento legislativo per certi versi atipico ma perfettamente coerente con la natura di necessità ed urgenza di questo strumento legislativo. Si tratta di un provvedimento che disegna più che una sceneggiatura rigida e definita, uno scenario, tracciando le direttrici di futuri provvedimenti ministeriali che entreranno nel merito dando forma definitiva alle procedure di conclusione dell'anno scolastico, soprattutto agli esami conclusivi di I e II ciclo. Di questi scenari le successive ordinanze – richiamate in premessa dell'Art. 1- rappresentano la fase esecutiva sulle quali dovranno, concretamente confrontarsi gli studenti, le loro famiglie e tutta la comunità educante. Tralasciando i puntuali riferimenti normativi, diciamo che si tratta di una temporanea sospensione dell'impianto complessivo del D.lgs. 62/2017 per quanto riguarda scrutini finali, ammissione alla classe successiva e soprattutto morfologia dell'esame conclusivo di I e II ciclo.

Un decreto legge che disegna scenari

L'alea rimane legata al rientro o meno nelle aule scolastiche prima del 18 maggio; dopo quella data si configurerebbero scenari diversi e ulteriormente drastici rispetto all'assetto degli esami finali. I commi 3 e 4 dell'Art.1 descrivono i relativi scenari ante e post 18 maggio 2020, scelta come data limite sulla quale calibrare due modelli di intervento. A livello di sistema il D.L. 8 aprile 2020, n. 22 sancisce il definitivo passaggio dalla didattica in presenza alla didattica "nelle modalità a distanza " (Art.2, c.3), naturalmente in assetto di "lavoro agile" che il personale docente è tenuto ad assicurare "utilizzando strumenti informatici o tecnologici a disposizione".

Il riallineamento didattico dal settembre 2020

Ma il D.L. 22/2020 lancia anche un ponte verso l'anno scolastico successivo prevedendo (Art.1, c.2) *"l'eventuale integrazione e recupero degli apprendimenti"* tenendo, quale punto di riferimento, il quadro complessivo dei traguardi di competenza definiti nei documenti curricolari nazionali (Indicazioni e Linee Guida).

Una prima importante osservazione riguarda proprio le attività di recupero e di avvio dell'a.s. 2020/2021 che dovranno avere come cornice della progettazione, non la conclusione di programmi e la necessità di "colmare lacune" di contenuti, ma dovranno essere programmate tenendo conto dei traguardi di competenza definiti dalle Indicazioni Nazionali per la scuola dell'infanzia e del I ciclo e, per le scuole superiori, del quadro delle competenze riportato dalla Indicazioni Nazionali dei Licei e dalle Linee guida di tecnici e professionali (queste ultime declinate dal recente D.M. 92/2018). Molta attenzione dovrà essere data al consolidamento di quelle abilità e competenze che maggiormente hanno sofferto del totale black out delle attività laboratoriali negli istituti tecnici e professionali.

Criteri e modalità della valutazione

I requisiti di ammissione e anche relativamente alla valutazione finale, ai sensi della vigente normativa (D.lgs. 62/2017 e DPR 122/2009), vengono temporaneamente accantonati sia per l'ipotesi di un ritorno a scuola a maggio, che per la situazione "post 18 maggio" mentre, è bene ribadirlo in previsione delle attività di scrutinio finale, rimangono vigenti gli articoli 1 e 2 del D.lgs. 62/2017, con una valutazione:

- centrata sui processi e i risultati di apprendimento,
- formativa ed educativa in coerenza con le Indicazioni nazionali e le Linee guida dei rispettivi cicli ed indirizzi,
- finalizzata allo sviluppo dell'identità personale

- promotrice dell'autovalutazione di studentesse e studenti, in relazione all'acquisizione di conoscenze abilità e competenze
- integrata dalla descrizione dei processi.

Un'ordinanza per gli scrutini e gli Esami

Occorrerà tenere presente questi passaggi, per una corretta centratura e calibratura delle attività di valutazione finale di questo anomalo anno scolastico, in quanto i requisiti di ammissione alla classe successiva terranno conto esclusivamente del *"processo formativo e dei risultati di apprendimento conseguiti sulla base della programmazione svolta"* (Art. 1, c.3 p. a). Sotto il profilo giuridico e procedimentale, saranno sempre le previste ordinanze a disciplinare (ART.1, c.4, p. a) *"le modalità, anche telematiche, della valutazione finale degli alunni, ivi compresi gli scrutini finali"*, definendo gli opportuni aggiustamenti in deroga al DPR 122/2009 e al D.lgs. 62/2017.

L'esame al termine del I ciclo

Relativamente all'espletamento delle prove per l'esame di Stato del I ciclo nell'ipotesi ante 18 maggio, la previsione è "l'eliminazione di una o più di esse e rimodulando le modalità di attribuzione del voto finale"; nell'ipotesi di ripresa delle attività dopo il 18 maggio o nell'impossibilità di svolgere gli esami in presenza si prevede *"la sostituzione dell'esame di Stato conclusivo del primo ciclo di istruzione con la valutazione finale da parte del consiglio di classe che tiene conto altresì di un elaborato del candidato, come definito dalla stessa ordinanza, nonché le modalità e i criteri per l'attribuzione del voto finale, con specifiche disposizioni per i candidati privatisti, salvaguardando l'omogeneità di svolgimento rispetto all'esame dei candidati interni"*.

L'esame di Stato al termine del II ciclo

Sull'esame di Stato del II ciclo in entrambi gli assetti ante e post 18 maggio, si passerà ad una commissione interna con presidente esterno.

Per quanto riguarda le prove, nella prima ipotesi, le prove dell'esame di Stato conclusivo del secondo ciclo si svolgeranno, *"prevedendo anche la sostituzione della seconda prova a carattere nazionale con una prova predisposta dalla singola commissione di esame affinché detta prova sia aderente alle attività didattiche effettivamente svolte nel corso dell'anno scolastico sulle specifiche discipline di indirizzo, sulla base di criteri del Ministero dell'istruzione che ne assicurino uniformità"*.

Questo scenario implica, sin da ora - per quanti nelle scuole secondarie di II grado stanno procedendo ad una rimodulazione delle progettazioni didattiche - che i consigli di classe operino una centratura sempre più attenta sulle schede di lavoro allegate al D.M. 769 del 26/11/2018 *"Quadri di riferimento e griglie di valutazione per la redazione e lo svolgimento della prima e delle seconde prove"*, in particolare riguardo a:

- caratteristiche delle prove;
- nuclei tematici fondamentali delle discipline oggetto di I e II prova
- obiettivi della prova
- griglia di valutazione per l'attribuzione dei punteggi e relativi indicatori

Il colloquio d'esame "robusto e corposo"

Nell'ipotesi di un mancato ritorno nelle aule per questo anno scolastico, tutto l'esame verrà verterà su un colloquio più robusto e corposo, anche in modalità telematica sul cui svolgimento, contenuti, punteggio e valutazione si rimanda alle successive ordinanze. Particolari disposizioni riguarderanno candidati con disabilità, DSA e BES, mentre i candidati esterni dovranno svolgere comunque gli esami preliminari "in presenza" nel corso della sessione straordinaria ordinariamente prevista e comunque al termine di questa fase emergenziale.

Sul colloquio relativo agli esami finali del II ciclo, sarà opportuno ritornare ad ordinanze emesse; per il momento non sarà superfluo riprendere il quadro generale in cui è incardinata questa fase dell'esame, a partire dall'art. 17 c.9 del D.lgs. 62/2017 e dal più recente art. 2 del D.M. 28 del 30/01/2020: si partirà dall'impianto complessivo avviato lo scorso anno, ad eccezione della tanto contestata procedura delle buste, già eliminata dal presente a.s. dalla nota MIUR 2197 del 25/11/2019. Al momento, fra l'altro, mentre sono state accantonate le

prove INVALSI come requisito di accesso, costituiscono ancora parte integrante dell'esame le esperienze maturate (sino a quando è stato possibile) nell'ambito dei PCTO. Nello sviluppo del colloquio rimane, quindi, la coerenza con il Profilo culturale e professionale dello studente, l'accertamento delle competenze acquisite, incardinate nei nuclei tematici di riferimento delle discipline, opportunamente declinati in snodi concettuali.

Una situazione in continua trasformazione

Come si è detto in premessa, il D.L 22/2020 costituisce un provvedimento normativo di scenario, nel momento in cui scriviamo, con buona probabilità già in parte superato dagli eventi e dal parere in via di emissione dal Comitato Tecnico Scientifico della Protezione civile, che indica nel comparto scuola uno dei settori a maggior rischio, il che allontana definitivamente una seppur minima possibilità di riapertura delle scuole in questo anno scolastico.

Vi sono poi diversi punti che andranno approfonditi prima della conversione in legge e che destano qualche perplessità, come l'integrale "sostituzione" dell'esame del I ciclo con un elaborato o la valutazione degli studenti con scarsa frequenza prima del 9 marzo o del tutto "irraggiungibili" dalla più volenterosa delle attività di didattica a distanza. Mentre le successive ordinanze, specie quella dell'esame conclusivo del II ciclo, si dovranno fare carico di una serie di questioni e di casi (documento del consiglio di classe, candidati esterni, credito scolastico, scuola in ospedale, diploma Esabac), dei quali occorrerà curare l'adattamento alle mutate condizioni del tempo presente.

Decreto Legge 8 aprile 2020, tutte le novità sulla scuola

Roberto CALIENNO

La prospettiva del nuovo anno scolastico

Il Decreto Legge (D.L.) 8 aprile 2020 n° 22 "Misure urgenti sulla regolare conclusione e l'ordinato avvio dell'anno scolastico e sullo svolgimento degli esami di Stato", interviene nella regolamentazione di emergenza di alcune specificità della Pubblica Istruzione in tempo di pandemia Covid-19.[1]

L'art. 2 comma 1 stabilisce che le seguenti misure per il corretto avviamento del prossimo anno scolastico (fra cui ricadono anche in deroga alle vigenti disposizioni le novità inerenti le graduatorie) saranno oggetto di successive ordinanze del Ministro dell'Istruzione, sentiti il Ministro dell'Economia e delle Finanze e il Ministro per la Pubblica Amministrazione.

Calendario Scolastico: un inizio da "ripensare"

L'art. 2 comma 1 lett. a) afferma che la data di inizio delle lezioni sarà definita d'intesa con le Regioni anche per tener conto delle attività di recupero degli apprendimenti previste all'art. 1 comma 3 lett. a) dello stesso D.L. che, assumono, carattere di ordinaria attività didattica.

Immissioni In Ruolo: entro il 15 settembre

L'art. 2 comma 1 lett. b) ridetermina le procedure e la tempistica per le immissioni in ruolo che, comunque, devono concludersi entro il 15 settembre.

Assegnazioni Provvisorie ed utilizzazioni, incarichi annuali: restano le regole attuali

L'art. 2 comma 1 lett. b) ridefinisce gli aspetti procedurali e la tempistica delle utilizzazioni e delle assegnazioni provvisorie e dell'attribuzione delle supplenze anche in deroga al termine del 31 agosto; restano fermi sia il rispetto dei vincoli di permanenza sulla sede previsti dalle disposizioni vigenti sia i vincoli derivanti dalle dotazioni organiche.

Assegnazioni scuole all'estero: graduatorie confermate

L'art. 2 comma 1 lett. c) dà facoltà al Ministero degli affari esteri e della cooperazione internazionale di poter procedere alle assegnazioni temporanee per un anno scolastico, ai sensi dell'art. 24 del D. Lgs. 64/2007, attingendo alle graduatorie del Miur istituite dal Decreto 1084/2019 e smi e, se esaurite, esclusivamente per l'a.s. 2020/2021, alle graduatorie corrispondenti di cui al Decreto 4055/2013 smi e 4944/2013 e smi del Ministero degli Affari Esteri, anche per classi di concorso affini o per aree linguistiche diverse.

Adozione libri di testo: conferma

L'art. 2 comma 1 lett. d) stabilisce che i libri di testo adottati nel 2019/2020 si intendono adottati anche per l'a.s. 2020/21 qualora le attività didattiche in presenza non riprendano entro il 18 maggio.

Obblighi per il Personale Scolastico, DAD

La novità principale è nella "obbligatorietà" dell'adozione della Didattica a Distanza. Il D.L., come è giusto che sia, non entra nel merito delle istruzioni operative che a tutt'oggi, presentano molte zone d'ombra che generano confusione e interpretazioni estremamente diverse tra loro.

In ragione del 3° comma dell'art. 2 del Decreto: "In corrispondenza della sospensione delle attività didattiche in presenza a seguito dell'emergenza epidemiologica, **il personale docente assicura comunque le prestazioni didattiche nelle modalità a distanza**, utilizzando strumenti informatici o tecnologici a disposizione". Il medesimo comma prosegue affermando, nel periodo successivo, che **le prestazioni lavorative** e tutti i relativi adempimenti **di DS e personale**, in riferimento al quadro contrattuale e normativo vigente per ognuno, **possono svolgersi nelle modalità di "lavoro agile"**, con l'ausilio di supporti informatici e collegamenti telefonici e telematici, ai fini della prevenzione del contagio da Covid-19. "Il lavoro agile è la modalità ordinaria di svolgimento della prestazione lavorativa

nelle pubbliche amministrazioni di cui all'articolo 1, comma 2, del decreto legislativo 30 marzo 2001, n. 165".

Graduatorie: confermate per l'a.s. 2020/21

Il 4° comma del medesimo articolo afferma che le graduatorie provinciali di II e III fascia, introdotte nel mese di dicembre dal D.L. 126/2019, verranno attivate nel corso del 2020/2021 e saranno utili per le supplenze dell'anno scolastico 2021/2022. Pertanto, le attuali graduatorie si utilizzeranno anche per le supplenze del 2020/2021. Per il prossimo anno scolastico, rimangono valide le graduatorie d'istituto attualmente vigenti, inclusi gli elenchi aggiuntivi del sostegno, da compilarsi entro il 31 agosto 2020, di cui al Decreto 326/2015 del Miur e successive modificazioni. Le graduatorie in esaurimento di cui all'art. 1, 605° comma, lett. c) della L. 296/2006, l'aggiornamento avviene nell'a.s. 2020/2021 per poter spiegare i suoi effetti nel triennio successivo a partire dall'a.s. 2021/2022.

Periodo di formazione e prova del personale docente ed educativo

Il comma 5 dell'art. 2 afferma che, esclusivamente per l'anno scolastico 2019/2020, le verifiche dei dirigenti tecnici, previste nel caso di reiterazione del periodo di prova, se non effettuate entro il 15 maggio 2020, sono sostituite da un parere consultivo reso dal dirigente tecnico in sede di comitato di valutazione.

Viaggi d'istruzione ... confermata la sospensione

Il comma 6 dell'art. 2 sospende, fino al termine dell'anno scolastico 2019/2020, i viaggi di istruzione, le visite guidate, i gemellaggi, gli scambi culturali e le uscite didattiche per tutti gli ordini di scuola.

Tempi urgenti per i pareri obbligatori del CSPI

L'art. 3 del DL limitatamente al periodo di vigenza dello stato di emergenza deliberato dal Consiglio dei Ministri del 31 gennaio 2020, il Consiglio superiore della pubblica istruzione-CSPI è tenuto ad esprimere il proprio parere nel termine di sette giorni dalla richiesta da parte del Ministro dell'istruzione. Decorso il termine di sette giorni, il M.I. prescinde dal parere. Inoltre, per i provvedimenti già trasmessi, per i quali non sia stato ancora reso il parere e non sia scaduto il termine per renderlo, il termine di 7 giorni decorre dalla data di entrata in vigore del presente decreto.

Sospensione (per 60 giorni) delle prove concorsuali per l'accesso al pubblico impiego

L'art. 4 del Decreto, nel suo unico comma va a completare il primo periodo del 5° comma dell'art. 87 del DL 17 marzo 2020, secondo il quale "Lo svolgimento delle procedure concorsuali per l'accesso al pubblico impiego, ad esclusione dei casi in cui la valutazione dei candidati sia effettuata esclusivamente su basi curriculari (ad es. per titoli) ovvero in modalità telematica, sono sospese per sessanta giorni a decorrere dall'entrata in vigore del presente decreto. È importante sottolineare **che la sospensione è riferita esclusivamente allo svolgimento delle prove concorsuali** e non all'emanazione dei bandi.

[1] Il presente articolo non affronta il problema della valutazione degli allievi e degli esami di Stato, che è oggetto di riflessione nell'intervento di Giorgio Cavadi, sempre nel presente numero di Scuola7.

Didattica a distanza in tempi di coronavirus

Giuseppe MARUCCI

Un po' di storia

La didattica a distanza ha origini lontane, potremmo citare con orgoglio italiano la "Scuola radio elettra" di Torino o la più blasonata "Open University" inglese. In Italia, fino agli anni '90 non ha mai avuto un grande successo, se si escludono credo due casi: la mitica trasmissione televisiva " non è mai troppo tardi", condotta stupendamente dal Maestro Alberto Manzi e la caparbietà con cui il "Consorzio Nettuno", ispirato dal Rettore Antonio Ruberti, permetteva agli adulti di laurearsi seguendo corsi universitari alla TV, in piena notte.

Poi, dagli anni '80, arrivarono obbligatoriamente nella scuola le TIC (Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione) e poi la loro evoluzione Multimediale e Telematica e sembrò abbastanza ovvio che, oltre alle attività in presenza, si potessero usare tali tecnologie per la formazione e la didattica a distanza: i teorici si dividevano tra quelli favorevoli agli interventi "in differita", ad esempio con l'uso della posta elettronica e quelli che sposavano gli interventi in "tempo reale", come la VDC (Video conferenza). L'Istituto delle Tecnologie Didattiche del CNR di Genova fu per lungo tempo un punto di riferimento per la prima opzione, mentre aziende quali la Telecom-STET optarono per la seconda lanciando un Progetto di grido "Telecomunicando". Tutti in collaborazione con il Ministero dell'Istruzione". Anche piccole aziende di eccellenza, di settore, quale DIDAEL di Milano offrirono strumenti e contenuti attraverso "piattaforme didattiche specializzate" e software didattico innovativo, nelle varie aree disciplinari, molto seguiti. Ma la RAI non stava con le mani in mano e attraverso RAI Education diretta in quegli anni da Gianni Minoli si inserì alla grande nella partita varando Programmi quali " Il Diverti PC" e "Il Diverti Inglese", che ebbero un grande successo.

Poi arrivò un periodo di latenza, soprattutto dopo il crollo del "mito dell'e-book" cioè del tentativo di sostituire, nella scuola, i libri di testo con libri elettronici o con piattaforme web. Osteggiati dagli editori, non amati dai docenti, che si sentivano e si sentono rassicurati dal libro cartaceo e " di testo". Le norme cogenti prima, gli orientamenti poi del Ministero per passare nel giro di un triennio dai testi cartacei a quelli elettronici si dissolsero e alla fine di rinvio in rinvio si tornò al trionfo degli zaini degli studenti carichi di libri, fin dalla scuola elementare (primaria).

Il rafforzamento della Biblioteca di Documentazione Pedagogica di Firenze (BDP, poi INDIRE (Istituto per l'Innovazione Didattica e la Ricerca Educativa), Agenzia del Ministero MPI e MIUR, portò gli insegnanti e le scuole più sensibili a seguire un nuovo slogan : e-learning. Cioè non trasposizione da cartaceo ad elettronico, ma originali e ricchi ambienti di apprendimento multimediali e interattivi su web. Integrati dalle LIM (lavagne interattive multimediali). Il Progetto DIDATEC fu uno dei prodotti di eccellenza di tale stagione. Intere Regioni, con il progetto MARTE, iniziarono a sperimentare in modo capillare queste nuove strategie didattiche e formative a distanza, in modo esteso. Il MIUR lanciò un progetto innovativo di formazione a distanza dei docenti: NETFORM, coordinato attraverso Reti di scuole.

Ma con l'arrivo prepotente, anche nelle scuole italiane, del Coding, di "Internet of things" e con l'esplosione della robotica educativa l'e-learning andò in soffitta. Nel 2015 venne varato il PSTD, Piano nazionale "Scuola digitale", che è diventato il cardine attorno a cui si è mossa fino ai nostri giorni la politica educativa del MIUR, nei confronti delle scuole, supportata enormemente dai Fondi Europei PON (FSE e FESR). Arrivarono tanti fondi per cablare e dotare le aule e gli altri ambienti di connessioni digitali, sempre più a banda larga, l'acquisto di Devices multiuso e integrabili (tablet, telefonini ecc.) arrivarono gli "animatori digitali". Arrivò anche " Il registro elettronico".

La classe, gli insegnanti, articolati in varie figure, i libri di testo, i devices digitali, le connessioni veloci, avevano saldamente ripreso una centralità insostituibile, nei tempi e negli spazi. L'unico erede della passata stagione sembrava essere condensato nel cosiddetto "Registro elettronico", ovvero in tutte azioni fatte prima dall'insegnante su registri cartacei (assenze, argomenti trattati, valutazioni, comunicazione scuola famiglia ecc) e adesso trasferite su piattaforma elettronica, consultabile anche a distanza in tempo reale.

Una insperata rinascita...

Purtroppo è arrivata l'era del Coronavirus, le scuole hanno sospeso l'attività didattica in presenza. Le chiusure si sono prolungate e sotto spinte parallele il MI ha varato delle disposizioni che rendono obbligatorie delle pratiche di Didattica a Distanza. In parte esplodendo delle prassi già presenti, legate al "Registro elettronico" o a iniziative spontanee, già attivate in coincidenza con assenze degli alunni, dagli stessi insegnanti titolari e dall'uso sempre più ampio delle chat tra genitori, ufficializzate dalle scuole, attraverso i rappresentanti di classe. Quindi "comunicazioni urgenti", "compiti a casa", semplici "schede didattiche", inviate alla famiglia o direttamente allo studente e rinviate alla scuola o al docente.

D'altronde andava anche dato un senso alla assenza massiccia, dal posto di lavoro, del personale docente, regolarmente retribuito. Fino al punto di poter attivare "supplenze brevi".

Andava prevenuta una disaffezione degli alunni e un ritardo nell'attuazione dei percorsi curricolari, anche in vista delle valutazioni e degli esami finali.

Valutazioni, periodiche, degli studenti che si sono rivelate forse il principale vulnus attuale dei sistemi di Didattica a Distanza messi in atto. Che carattere dargli: formative e/o sommative?. Quale grado di attendibilità, in ambiente domestico, pluri-influenzabile?. Qui siamo nel campo di "history cases".

Esami e valutazioni finali che ormai si profilano definiti: tutti promossi alle classi successive, compresi i casi di recupero "debiti" in settembre. Data per scontata la decisione MIUR successiva al 18 Maggio, ovvero il non ritorno in classe, si profila un esame di terza media (secondaria superiore di primo grado), attraverso la discussione di una tesina e un esame di maturità, limitato al solo colloquio on-line.

Coi arriviamo al tam tam giornalistico sulle crisi dei genitori presi, a tempo pieno, dall'inedito lavoro di tutor didattici dei figli e sulle crisi degli stessi figli privati del gruppo dei pari e del ruolo "terzo" dell'insegnante rispetto alla famiglia.

Insomma si arriva sempre più a parlare, non solo di compiti a casa, in attesa che la scuola riapra, ma all'allontanarsi di questa scadenza di vera e propria "Didattica a distanza", termine italiano derivato da "Distance learning" molto più pregnante e auspicabile.

In sostanza, a macchia d'olio, sono stati concepiti interventi sempre più integrati e coordinati dagli insegnanti, fino a ricostituire quasi interamente il corpus degli interventi praticati in presenza. Naturalmente, nella maggior parte dei casi siamo lontani da "Distance learning" o da "e-learning", perché si tratta della trasposizione in remoto di lezioni o compiti che venivano erogati in presenza. Appunto siamo nell'ambito della "Didattica a distanza".

Ma il MI (Ministero dell'Istruzione) ha voluto cogliere questa occasione per recuperare la ricchezza che offriva e offre un ambiente web per la didattica, varando, sul proprio sito www.miur.gov.it una specifica Area Web con annesse piattaforma di riferimento, in cui recuperare anche tutto quell'aspetto di "lavoro laboratoriale" che molti insegnanti, sia per la natura della loro stessa disciplina (es, Fisica), sia per metodologia didattica attiva, praticavano a scuola (es. Reggio Children).

La Scuola non si ferma

#LaScuolaNonSiFerma. Anche al tempo del Coronavirus. Il Ministero dell'Istruzione, con uno slogan molto efficace, in questi giorni, ha deciso di raccogliere in una rubrica dedicata e sui propri canali social tutte le esperienze, le storie, i gemellaggi, gli esempi di didattica a distanza che arrivano ogni giorno dalle scuole italiane. Un modo per non perdere il contatto con le studentesse e gli studenti, per animare il racconto delle buone pratiche, per riunire le istituzioni scolastiche. E per dimostrare che il mondo della scuola, anche in un momento così difficile e imprevedibile, vuole andare avanti.

Per segnalare "Cases History" si può scrivere a: lascuolanonsiferma@istruzione.it

Ma come dicevamo per il personale scolastico è un obbligo quello di supportare la Didattica a distanza. Infatti i dirigenti scolastici, secondo quanto previsto dal Dpcm dell'8 marzo 2020, seguita da una nota MI di pari data, devono attivare, per tutta la durata della sospensione delle attività didattiche nelle scuole, modalità di didattica a distanza, con particolare attenzione alle specifiche esigenze degli studenti con disabilità.

Attraverso un'apposita Area Web del sito MIUR.gov.it, è possibile accedere a: *strumenti di cooperazione, scambio di buone pratiche e gemellaggi fra scuole, webinar di formazione, contenuti multimediali per lo studio, piattaforme certificate*, anche ai sensi delle norme di tutela della privacy, per la didattica a distanza.

I collegamenti delle varie sezioni consentono di raggiungere ed utilizzare a titolo totalmente gratuito le piattaforme proprietarie e gli strumenti messi a disposizione delle istituzioni scolastiche grazie a specifici Protocolli siglati dal Ministero con le aziende.

Dalla Didattica a distanza all'Apprendimento a distanza

Una Nota Guida di sintesi, per le scuole, è stata emanata il 13 Marzo 2020 e costituisce l'interessante tentativo di sfruttare la risposta positiva, anche socio-psico-pedagogica e generazionale, da parte del personale della scuola, degli studenti e dei genitori all'ampio uso della Didattica a distanza per allargare il campo e riproporre modelli più ricchi di e-learning e cooperative learning.

Ecco i punti salienti delle strategie e degli strumenti adottati:

E' stata allestita sul sito web istituzionale una sezione dedicata alla Didattica a distanza (**<https://www.istruzione.it/coronavirus/didattica-a-distanza.html>**), un vero e proprio "ambiente di lavoro" per aiutare le scuole, articolato in: piattaforme gratuite realizzate appositamente per le scuole che permettono agli insegnanti di gestire le attività di classe a distanza attraverso qualsiasi computer o dispositivo mobile; - strumenti di cooperazione; - scambio di buone pratiche e gemellaggi fra scuole; - webinar di formazione; - contenuti multimediali per lo studio.

Le piattaforme, con materiali didattici, messe a disposizione dei privati, sono state rese disponibili gratuitamente nell'uso e nel tutorial e la gratuità va intesa sia nella fase di adesione ed utilizzo dello strumento sia al termine di tale fase.

Di grande interesse sono i "Materiali multimediali", contenuti didattici utili per l'approfondimento delle discipline curriculari che gli insegnanti e i loro studenti possono consultare e scaricare. A questa sezione del sito web hanno aderito partner come Rai Cultura, Treccani e Reggio Children. Uno spazio è alimentato con materiali di approfondimento e altre iniziative segnalate da scuole e altri attori che saranno man mano caricate.

Si segnala, in particolare, l'iniziativa lanciata da INDIRE in accordo con il Ministero, che mette a disposizione dei dirigenti scolastici e dei docenti che ne faranno richiesta, l'esperienza maturata dalle reti di scuole del Movimento «Avanguardie educative» e del Movimento «Piccole Scuole».

Infine un nuovo accordo quadro RAI-MIUR social, per attività didattiche in diretta sui canali RAI.

Sulla sezione citata della piattaforma attuale MIUR è possibile accedere a specifici webinar finalizzati a mettere in atto, diffondere e condividere buone pratiche a sostegno dei processi di innovazione della didattica nel nostro sistema scolastico.

Nella seconda sezione, della stessa, denominata "Le piattaforme" viene offerto alle scuole l'accesso gratuito a piattaforme certificate di didattica online messe a disposizione da partner che hanno attive collaborazioni con il Ministero.

Il MI ha reso disponibile una casella di posta elettronica per l'assistenza alle scuole, anche con riferimento alle problematiche riferibili agli studenti con bisogni educativi speciali (**supportoscuole@istruzione.it**).

Un futuro diverso per la didattica e l'apprendimento

Certo la Didattica a Distanza e l'E-learning, generalizzati, richiedono attrezzature e collegamenti internet veloci, che tutti al momento non hanno. Il MI ha messo a disposizione 85 milioni di euro: 70 per acquisto tablet e Pc per studenti, 10 per consentire alle scuole di dotarsi di eventuali ulteriori piattaforme, 5 per la formazione del personale scolastico. In più 1000 euro per ogni animatore digitale e la possibilità di contrattualizzare 1000 assistenti tecnici a disposizione di scuole di ogni ordine e grado.

Dalle indagini fatte risulta che, potrebbe sembrare un paradosso, le richieste che le famiglie rivolgono alle scuole vanno oltre i compiti e le lezioni a distanza. Esse cercano infatti un rapporto più intenso e ravvicinato, seppur nella virtualità dettata dal momento. Chiedono di poter ascoltare le "voci e le rassicurazioni" degli insegnanti e dei tutor, di poter incrociare anche gli sguardi rassicuranti, per poter confidare paure e preoccupazioni senza vergognarsi di chiedere aiuto.

“SOS didattica a distanza”: la rete eTwinning

Gianna PRAPOTNICH

L'azione sul web di eTwinning

L'azione eTwinning promuove la collaborazione scolastica in Europa attraverso l'uso delle Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione (TIC), fornendo supporto, strumenti e servizi per facilitare le scuole nell'istituzione di partenariati a breve e lungo termine in qualunque area didattica.

Lanciata nel 2005 come principale azione del Programma di e-learning della Commissione Europea, eTwinning dal 2014 è stato integrato con successo nel programma europeo “Istruzione, formazione, gioventù e sport Erasmus Plus (2014/2020)”. L'Unità europea eTwinning è gestita da European Schoolnet, un consorzio internazionale di 34 Ministeri dell'Istruzione europei ed è supportato a livello nazionale da 38 Unità nazionali eTwinning.

Il portale www.etwinning.net - negli anni divenuto una sorta di *melting pot* - crocevia di culture - è il principale punto d'incontro e luogo di lavoro del programma: disponibile in 26 lingue, il sito web fornisce agli insegnanti ottimi strumenti online per cercare partner, istituire progetti, condividere idee, scambiare buone pratiche e iniziare subito a lavorare insieme per mezzo di strumenti personalizzati disponibili sulla stessa piattaforma. A livello europeo sono iscritti a eTwinning più di **790.000 insegnanti**, di cui circa **80.000** in Italia.

L'impegno della community nazionale

A seguito delle disposizioni di prevenzione della diffusione del Coronavirus sull'intero territorio nazionale, le attività di formazione e informazione previste nei Piani regionali delle attività della rete italiana eTwinning (predisposti dagli UU.SS.RR in collaborazione con le scuole polo regionali e l'INDIRE), hanno subito una brusca frenata in tante regioni italiane, molte delle quali avevano calendarizzato proprio negli ultimi mesi dell'anno, diverse attività in presenza.

La community nazionale di eTwinning si è immediatamente mobilitata per far fronte all'emergenza COVID-19, e alla relativa chiusura delle scuole (e dunque della “didattica tradizionale”), con l'iniziativa “SOS didattica a distanza”, per favorire la condivisione e lo scambio di esperienze per la riorganizzazione della didattica, sfruttando le potenzialità degli strumenti in piattaforma e non solo.

L'Unità nazionale eTwinning Indire in collaborazione con i docenti Ambasciatori eTwinning nazionali, dal 18 marzo ha attivato un Gruppo eTwinning in piattaforma, dedicato iniziative di scambio e condivisione di buone pratiche, risorse ed esperienze tra docenti, insieme ad un ciclo di webinar con esperti della didattica a distanza aperti a tutto il personale scolastico.

Per entrare nel Gruppo è necessario essere iscritti a eTwinning <http://etwinning.indire.it/>, fare login in dal portale europeo, quindi accedere alla sezione Gruppi di eTwinning Live e cercare il Gruppo “SOS didattica a distanza”. L'Unità nazionale eTwinning ha predisposto un TUTORIAL <http://etwinning.indire.it/supporto-e-formazione/formazione-online/sos-didattica-a-distanza-covid-19/>.

Informazioni, portali e webinar

Sempre sul portale di eTwinning i docenti potranno trovare una sezione dove saranno raccolte tutte le iniziative relative all'emergenza <http://etwinning.indire.it/supporto-e-formazione/formazione-online/sos-didattica-a-distanza-covid-19/>.

Si tratta di “eventi live speciali”, ovvero di webinar dedicati alla formazione a distanza con esperti esterni che si sono resi disponibili. A differenza dei webinar “ordinari”, per questi momenti formativi non è necessaria registrazione. Il giorno del webinar i docenti interessati potranno collegarsi al sito 30 minuti prima dell'inizio e cliccare sul link per accedere liberamente (la capienza arriva a 500 posti).

La formazione a livello regionale

L'incontro online con tutti i responsabili eTwinning ed i referenti pedagogici degli Uffici scolastici regionali italiani, coordinato dall' AN Unità Nazionale eTwinning in webinar lo scorso 27 marzo , è stato estremamente utile ed efficace per poter ottenere una fotografia dell'esistente e dei bisogni educativi e formativi, anche alla luce dell'incremento di nuove registrazioni di docenti al portale eTwinning di queste ultime settimane. I delegati delle varie regioni si sono ampiamente confrontati su come riconvertire le attività in presenza, in attività di formazione a distanza e con quali modalità. Dall'Indire sono seguite poi indicazioni sulla "riorganizzazione della formazione regionale eTwinning ai tempi dell'emergenza Covid-19", suggerendo – laddove possibile e opportuno – una rimodulazione del piano delle attività tale da permettere, grazie all'utilizzo degli strumenti informatici per la formazione a distanza, di non sospendere del tutto l'offerta formativa eTwinning a livello regionale, visto anche e come sopra ribadito, il ruolo importante che la piattaforma eTwinning può giocare in un momento come questo di chiusura delle scuole in Italia e negli altri paesi europei.

"Solidarietà digitale"

Nell'ambito della "Solidarietà digitale" alcuni strumenti come Cisco Webex, G Suite for Education, ecc. sono stati messi temporaneamente e gratuitamente a disposizione delle scuole nelle loro versioni più avanzate, permettendo anche la gestione di grandi gruppi di partecipanti e la registrazione degli incontri online. Le scuole dei docenti ambasciatori, o la stessa scuola polo regionale etwinning, potranno appoggiarsi ad uno o più di questi account, laddove non si dovesse ritenere più efficace organizzarli utilizzando eventuali altre piattaforme già a disposizione degli Uffici Scolastici regionali, o ancora accedendo direttamente allo strumento di videoconferenza integrato all'interno di eTwinning Live. La necessità di formazione da parte dei docenti si è tutt'altro che esaurita: la formazione e il supporto sono i punti di forza del portale eTwinning Live, attraverso i Learning Events, i Seminari e Corsi online, creati in particolare per i nuovi eTwinners.

Per entrare nella community eTwinning è anche possibile scaricare la App eTwinning Live (disponibile per il download su [Apple App Store](#) e [Google Play Store](#) ed utilizzabile sia su smartphone che tablet). L'applicazione offre agli utenti l'opportunità di accedere ai servizi e alle notifiche di eTwinning Live da dispositivi mobili. Grazie alle notifiche pop-up dell'app, gli eTwinners possono tenersi costantemente aggiornati su quanto accade sulla piattaforma eTwinning Live, il luogo in cui gli insegnanti fanno esperienza della comunità eTwinning nel suo pieno potenziale, accedere a tutti gli eventi online e on-site creati dagli eTwinners, e crearne di propri.

La scuola non si ferma

Con l'hashtag [#Lascuolanonsiferma](#) si ribadisce con forza che la scuola, la progettazione, la sperimentazione, la ricerca non si fermano, e che si deve agire come sistema e come comunità educante in modalità diversa.

Dal 2009 è attiva in Italia una rete di referenti e ambasciatori eTwinning composta da oltre 180 docenti esperti nei gemellaggi elettronici, selezionati a livello nazionale per supportare l'attività dell'Unità nazionale in accordo con gli Uffici Scolastici Regionali per attività di formazione, promozione della community, e orientamento ai nuovi iscritti a livello locale. I referenti eTwinning di tutta l'Italia – in queste settimane di quarantena– sono in prima linea, proprio per non lasciare l'offerta formativa in dimensione europea "vuota".

I contatti per avere informazioni circa la conferma del regolare svolgimento dei seminari in programma, la realizzazione di webinar e/o di eventuali spostamenti di date e location sono disponibili al link seguente: <http://etwinning.indire.it/ambasciatori-e-referenti/>.

#AndràTuttoBene

#eTwinningNonSiFerma

SCUOLA 7

20 04 2020

Povert  digitali ai tempi del «COVID-19»

Domenico TROVATO

A partire dai dati ISTAT

Prendendo spunto dalla pubblicazione (2020) del Documento dell'Istat «*Spazi in casa e disponibilit  di computer per bambini e ragazzi*»[1], in cui confluiscono gli esiti di due indagini campionarie[2], in questo contributo si presentano i dati raccolti e si sviluppano alcune riflessioni con riferimento alla DAD, Didattica a Distanza. I fenomeni indagati interessano gli anni 2018-2019.

La sfida del digitale in contesti di disuguaglianza

Il Documento, esplorando il *digital divide*[3] e le disuguaglianza territoriali, approccia *sei aree problematiche* (famiglie senza PC, differenze territoriali, ragazzi e PC, competenze digitali per i 14/17enni, abitudine alla lettura, sovraffollamento abitativo), per ognuna delle quali riporta dati e analisi. Ne forniamo alcune tabelle di sintesi:

Tab. 1 Famiglie senza PC

Il 33,8% delle famiglie non ha computer o tablet in casa, la quota scende al 14,3% tra le famiglie con almeno un minore. Solo per il 22,2% delle famiglie ogni componente ha a disposizione un pc o tablet.

Tab.2 PC e differenze territoriali

Mezzogiorno

- Il 41% di famiglie (media)   senza PC
- il 26,6% ha a disposizione un numero di pc e tablet per meno della met  dei componenti e solo il 14,1% ne ha almeno uno per ciascun componente
- il 21,4% di famiglie con minori non ha un PC

Centro Nord

- Il 30 %   senza un PC una quota di famiglie tra il
- 50% al 70% possiede un PC la quota di famiglie in cui tutti i componenti hanno un PC si attesta al 26,3%
- il 14,3% di famiglie con minori non ha un PC

Tab. 3 Ragazzi 6-17 anni, PC, Italia e Mezzogiorno

[4] *Come sostengono alcuni autori (es. J.M. Twenge, Iperconnessi. Perch  i ragazzi oggi crescono meno ribelli, pi  tolleranti, meno felici e del tutto impreparati a diventare adulti, Einaudi, Torino, 2018) l'esposizione ai social da parte delle classi pi  disagiate deve avvenire in modo limitato ed intelligente, perch  questi ceti sociali non hanno sufficienti risorse per difendersi dai rischi di un uso incontrollato.*

Il 12,3% dei ragazzi 6-17 anni *non* possiede un PC (ca. 850.000 ragazzi) di cui -ca. 450 mila nel Mezzogiorno[5]

Il Governo con il Decreto **Cura Italia** (2020) ha stanziato 70 mln per l'acquisto di PC da fornire in comodato agli studenti meno abbienti.

Il 57% lo deve condividere con la famiglia.

Tab. 4 Accesso alla Rete (famiglie e ragazzi 6-14 anni)

Il 76,1% (media nazionale) delle famiglie è connessa alla Rete, ma tale percentuale varia dall'82,3% della Provincia di Trento al 67,3% della Calabria. Il 75% dei ragazzi 6-14 anni utilizza la Rete in modo autonomo.

Tab.5 Competenze digitali adolescenti 14-17 anni

Nel 2019, tra gli adolescenti che hanno usato internet negli ultimi 3 mesi, due su tre hanno competenze digitali basse o di base, mentre meno di tre su dieci (ca. 700.000 ragazzi) si attestano su livelli alti.

Tab. 6 Sovraffollamento abitativo

Nel 2018 il 27,8% delle persone viveva in condizioni di sovraffollamento abitativo. Questa situazione interessava il 41,9% dei minori, impossibilitati a disporre di idonei spazi per lo studio. A ciò, in molti casi, si aggiungevano carenze di sussidi librari e inadeguata strumentazione per la fruizione della Rete.

Non solo ISTAT: indagini nazionali e internazionali

Accanto al Documento ISTAT, segnaliamo altri tre Report dedicati: -a livello europeo il *Report DESI* della Commissione UE(2019) ci colloca al 24° posto tra i 28 Stati Europei per l'indice di digitalizzazione, nonostante dal 2015 con il PNSD il MIUR abbia implementato progetti e risorse in questa direzione (dal 2015 al 2020 budget stanziato di 1 mld 94 mln). Tuttavia ancora *tre persone su dieci* non utilizzano internet abitualmente e *più della metà della popolazione* non possiede competenze digitali di base; -in Italia il Report *Educare Digitale* dell'Agcom (2019, dati MIUR a.s 2016-17), riferisce che solo il 47% dei docenti si serve con frequenza delle TIC e solo l'8.6% usa la Rete per gestire piattaforme di apprendimento interattivo; -a livello internazionale il Rapporto OCSE *Skills Outlook Scoreboard - Prosperare in un mondo digitale*(2019), rivela che il 75% dei docenti italiani intervistati (3 docenti su 4) esprime la necessità di ricevere una ulteriore formazione in materia di TIC[6];

Povertà digitale e povertà socio-economico- culturale si sovrappongono

Se esaminiamo i dati della situazione socio-economico-culturale del Mezzogiorno (con riferimento agli anni 2018- 2019)[7], ci accorgiamo che si interfacciano con quelli riportati nei paragrafi precedenti.

Tab. 7 – Indicatori di povertà socio-culturale

- il tasso di disoccupazione giovanile 15-34 anni è intorno al 51% (Italia, 28.9%, Europa, 15,2%)
- la povertà minorile interessa una popolazione di ca. 500.000 bambini(15,7% del tot. nazionale);
- la copertura dei servizi per la prima infanzia è inferiore alla media italiana, posizionata intorno al 24,7%
- il reddito medio disponibile pro capite si attesta intorno ai 14.000 € (quello nazionale è di ca. 23.000 €);
- la carenza di servizi culturali e ricreativi (biblioteche, librerie, musei, teatri, centri aggregativi...) fruibili per giovani ed adolescenti si aggira intorno al 70% del fabbisogno, rispetto al dato del Nord del 50%.

L' "esplosione" della DAD: lavori in corso

L'emergenza sanitaria ha accelerato il processo di utilizzo delle risorse del digitale nella scuola, avviato nel 2007 con una prima edizione del PNSD, proseguito con l'introduzione delle LIM e poi con il PNSD del 2015[8]. La DAD, resa obbligatoria con il D.L. 22/2020, è diventata la "parola d'ordine" del MI, nel tentativo di dare continuità al servizio scolastico sospeso. Ma attorno ad essa si sono sviluppati, oltre agli interessi mercantili di editori ed aziende[9] ("*i piazzisti dell'istruzione*" secondo alcuni commentatori), analisi, dibattiti, pronunciamenti pro e contro[10]. Il MI, consapevole della fragilità dello stato di alfabetizzazione digitale in Italia[11], ha cercato di sostenere l'impresa con apposito *ambiente di lavoro in progress* e stanziando la somma di 85 mln. Il successivo monitoraggio di marzo, di cui si attende il Report, pare abbia rilevato il coinvolgimento del 93% degli studenti e la sperimentazione *per la prima volta* di lezioni online dell'82% delle scuole (6.023 Istituti)[12]. Un sondaggio a cura di *Skuola.net* ha riscontrato invece che quasi il 50% degli studenti non è stato coinvolto in maniera efficace nella DAD.[13] Dobbiamo poi riflettere sullo scarso impatto che la DAD sembra aver avuto nella **Scuola Primaria** dove le pratiche della didattica digitale sono meno diffuse, molte insegnanti hanno scarsa confidenza con il mondo dell'e-learning, i bambini necessitano del sostegno genitoriale. In molti casi, si apprende dalla Rete, la DAD si è ridotta all'assegnazione dei compiti a casa, con successive revisione e verifica e con approfondimenti dedicati.

E ora come pensare al/il futuro? Dieci domande...

A fronte di quanto il sistema-scuola sta faticosamente sperimentando, da più parti[14] si sono levati peana e prefigurati "orizzonti di gloria", al coro di "*nulla sarà come prima*". Più prudentialmente, considerando che questo scenario emergenziale sicuramente si ripeterà anche nel prossimo anno scolastico, forse è possibile avanzare alcune considerazioni, qualche dubbio e "discrete" proposte per auspicabili, *graduali* cambiamenti[15]:

1. Siamo certi che il tradizionale format *lezione- feedback digestivo- valutazione* sia stato scalfito dalla DAD, oppure stiamo assistendo da un lato ad un suo adattamento al nuovo e dall'altro ad una versione tecnicistica dell' e-learning ?
2. La previsione della «classe virtuale» deve essere letta come un'apertura di credito verso nuove strategie di insegnamento per un apprendimento attivo (flipped classroom, cooperative learning, peer tutoring, debate, circle time, problem solving, ricerca-azione, autovalutazione...), oppure serve a camuffare sotto una diversa "etichetta" pratiche tradizionali: lezione ex cattedra, assegnazione esercizi, qualche video, documentazione (= wikipedia), valutazioni sommative, reprimende?
3. Il ruolo dell'insegnante tenta di conquistare nuove dimensioni (mentore-coach, facilitatore, tutor, leader educativo...), oppure si conferma nel classico profilo del dispensatore di saperi (certo non eliminabili), del mediatore unico della scena didattica, del misuratore di intelligenze, del detentore della "disciplina"(condotta)?
4. È arrivato il momento che si investano adeguate risorse per una *formazione "obbligatoria" di tutti i docenti su scuola digitale e DAD?*[16] Questa fase può essere propizia, tenendo conto che si può recuperare una parte del tempo non utilizzato per le lezioni online[17], ovviamente contrattualizzando tale impegno professionale;
5. La "nuova" stagione che si è aperta da quest'a.s. non necessita forse di:
 - a. una sollecita rivisitazione dei *curricola scolastici in dimensione digitale*, con riferimento alle Indicazioni Nazionali del 2012[18];
 - b. una riconfigurazione degli *ambienti di apprendimento*, sia nel loro assetto strumentale, sia nell'utilizzo di metodologie innovative?
6. Quale futuro "diverso" si può prefigurare per la *classe-scatola nera*, dentro la quale si consumano i destini di insegnanti e studenti e che invece potrebbe, grazie alla DAD, diventare *laboratorio permanente trasversale*, aperto e flessibile, all'interno di un tempo-scuola diversamente modulato?

7. Questa prima esperienza di DAD non sollecita una riflessione decisiva sulle cosiddette figure di *leadership intermedia – middle management* (l'assegnazione di 1000 Assistenti Tecnici informatici alle scuole del primo ciclo ne è un segno) da introdurre nella scuola in modo stabile e con profili riconoscibili e riconosciuti (anche orientatori, psicopedagogisti, mediatori culturali, supervisor della didattica, formatori...)?
8. Ancora: in che modo il mondo dei BES sta attraversando questi nuovi territori del digitale, quali "cautele metodologiche" sono state approntate per facilitarne la partecipazione attiva, il coinvolgimento nel gruppo classe e quali "alleanze" si sono negoziate con le famiglie, per evitare derive di isolamento e deprivazione? Molti segnali che arrivano dalla scuola militante non sono incoraggianti.
9. Non sarebbe anche opportuna una riflessione approfondita, corale sul *valore aggiunto della DAD*, non sostituiva dell'insegnamento d'aula[19], ma strumentale ai processi educativo-didattici, per renderli più vicini ai profili socio-cognitivi dei nativi digitali, per facilitare l'approccio responsabile ai mondi virtuali oggi così pervasivi, per far maturare negli studenti consapevolezza rispetto ai rischi della cultura e della società digitali? In fondo la scuola come sistema complesso fondato sulla relazione, sull'ascolto, sulla mediazione comunicativa, sull'inclusione educativa e sociale, non può essere dematerializzata, né ridotta ad una appendice tecnologica di piattaforme cd. intelligenti, ma senz'anima.
10. Ovviamente sullo sfondo, ma non tanto, restano le problematiche della *situazione edilizia* di molte nostre scuole e i già menzionati ritardi tecnologici.

Conclusion: c'è ancora una "normalità" che affiora, che si impone, che interroga tutti e di cui bisogna tener conto anche in questo momento, per evitare "voli pindarici".

[1] È possibile leggere la versione integrale su <https://www.istat.it/it/files/2020/04/Spazi-casa-disponibilita-computer-ragazzi.pdf>.

[2] L'indagine «Aspetti della vita quotidiana», che dal 1993 esplora le condizioni sociali di individui e famiglie, www.istat.it/it/archivio/236920 e l'indagine «L'indagine Eu-silc:» che offre dati comparabili tra Paesi rispetto alle disuguaglianze, alla povertà e all'esclusione sociale, www.istat.it/it/archivio/236432.

[3] È il divario esistente tra chi ha accesso effettivo alle TIC (in particolare PC e Internet) e chi ne è escluso, in modo parziale o totale, causa condizioni economiche, livello d'istruzione, qualità delle infrastrutture. M.Piras (Sole24ore, 30.03.2020) sostiene che la scuola può ridurlo, non eliminarlo. Ma, ritengo, nemmeno amplificarlo come spesso succede. Una direzione sarebbe quella di costruire alleanze con le famiglie per orientare le scelte politiche delle nostre classi dirigenti, in una dimensione di strategie e di priorità comuni.

[4] Come sostengono alcuni autori (es. J.M. Twenge, Iperconnessi. Perché i ragazzi oggi crescono meno ribelli, più tolleranti, meno felici e del tutto impreparati a diventare adulti, Einaudi, Torino, 2018) l'esposizione ai social da parte delle classi più disagiate deve avvenire in modo limitato ed intelligente, perché questi ceti sociali non hanno sufficienti risorse per difendersi dai rischi di un uso incontrollato.

[5] Il Governo con il Decreto Cura Italia(2020) ha stanziato 70 mln per l'acquisto di PC da fornire in comodato agli studenti meno abbienti.

[6] Cfr. Focus Italia. In questa indagine l'Italia si trova nel gruppo di coda, insieme a Cile, Grecia, Lituania, Repubblica Slovacca e Turchia.

[7] Dati ricavati dal Documento governativo 2020 «Piano per il Sud. 2030» e dai Rapporti ISTAT, SVIMEZ, Save the Children, 2018-2019.

[8] Le problematiche del PNSD sono state analizzate da M. Gui, (Università di Milano Bicocca) nel suo libro "Il digitale a scuola. Rivoluzione o abbaglio?"(2019). L'autore ricorda che in questo settore, tra il 2007 e il 2017, è stato stanziato oltre 1 mld di €, puntando sul- l'introduzione delle TIC nelle classi,per superare"... il concetto di laboratorio informatico e concependo la classe come contesto per un uso costante della tecnologia", ma senza definire gli indicatori per valutarne il successo a livello di insegnamento-apprendimento.

[9] Cfr. ad es. le proposte delle aziende Cisco e Ibm per aule virtuali gratuite, i sussidi offerti da Zanichelli, Giunti, Loescher, Pearson...

[10] Cfr. i nn. da 174 a 180 di Scuola 7, Tecnodid; la rivista online ROARS, marzo 2020; il quotidiano Sole24oreScuola, marzo e aprile 2020; la Rivista dell'Istruzione, Maggioli, n.3/2018; la rivista online del CIDI, Insegnare (G.Bagni «La scuola a distanza non è scuola»).

[11] Il 15° Rapporto Censis sulla comunicazione, 2018 rivela che la dieta mediatica degli italiani è sempre più ricca di prodotti informatici, ma soffre di una bulimia comunicativa e di un uso troppo "personalizzato"dei social network. Certo ancora quasi un 30% di popolazione, in maggioranza anziani, non ha familiarità con il mondo digitale. E i giovani ne sono consumatori spesso passivi.

[12] Secondo il Sole24ore, con articolo di E. Bruno, del 23 marzo 2020.

[13] Un altro sondaggio ha esitato che gli studenti promuovono la DAD al 60%, e i professori al 51%.

[14] Tra queste voci segnaliamo quelle della Fondazione Agnelli, dell'Associazione Treelle, di commentatori del Sole24ore scuola, di A. Baricco, dell'ex Presidente Invalsi P. Sestito.

[15] Alcune argomentazioni richiamano, con adattamenti, quanto scrive il prof. D. Siess sul quotidiano Sole24orescuola del 16.04.2020 nell'art. «Una pericolosa normalità. Quale scuole dopo l'emergenza»

[16] Un utile riferimento per la programmazione degli interventi formativi può essere, in questo contesto, il Documento INDIRE "La scuola fuori dalle mura", 2020.

[17] Da una recente indagine della CISL (Il punto sulla DAD) però risulta che l'impegno richiesto agli insegnanti (preparazione, gestione, verifica delle attività...) per la DAD è superiore al quello profuso nell'insegnamento in classe. Ma in Cina, ad es. gli insegnanti impiegano nella ricerca un terzo del tempo che dedicano al lavoro.

[18] Ricordiamo l'approvazione da parte della Camera dei deputati della Mozione n. 1-00117/2019, che impegna il Governo ad "adottare iniziative per introdurre progressivamente e gradualmente, entro il 2022, nella scuola dell'infanzia e nel primo ciclo di istruzione lo studio del pensiero computazionale e del Coding nell'ambito del curricolo digitale obbligatorio, in coerenza con le indicazioni nazionali per il curricolo"

[19] L'approccio blended learning potrebbe rappresentare un via più percorribile in questa fase e anche per il futuro?

Insegnare e valutare nella formazione a "distanza forzata"

Roberto TRINCHERO

La didattica a distanza "forzata"

L'emergenza sanitaria ha imposto a scuole ed università una tipologia di formazione del tutto nuova: la formazione a "distanza forzata". Nella formazione a distanza classica, allievi e insegnanti *scelgono* di intraprendere un percorso di apprendimento/insegnamento rimanendo fisicamente separati per alcuni periodi e incontrandosi in presenza in altri (es. seminari introduttivi, momenti di valutazione sommativa). Nella formazione a "distanza forzata" non vi è scelta, né dell'uno, né dell'altro. E' necessario quindi mettere in atto alcuni accorgimenti per far sì che un'esperienza forzata non si tramuti in un'esperienza negativa e improduttiva.

Focalizzare gli sforzi degli studenti su ciò che è davvero importante

Nell'interazione in presenza abbiamo continuamente segnali di feedback dai nostri allievi, quindi possiamo vedere quando stiamo assegnando consegne che non sono alla loro portata, troppo difficili, troppo pesanti, troppo estese. Questo feedback è molto più problematico nella formazione a distanza. Sia a scuola sia all'università, non siamo gli unici a chiedere ai nostri studenti di "fare delle cose a distanza". E' necessario quindi ridurre al minimo le richieste di "contorno" per focalizzare l'attenzione dello studente su ciò che è veramente importante acquisire per raggiungere gli obiettivi di apprendimento prefissati. In altre parole bisogna porre attenzione a *non sovraccaricare cognitivamente* gli studenti.

La focalizzazione è utile anche perché lo studente, se lasciato da solo nell'organizzare il suo apprendimento, prende spesso strade inaspettate e poco produttive e si perde in dettagli o particolari scarsamente rilevanti. Anche nella formazione a distanza, in altre parole, non può mai mancare la *guida istruttiva* del docente che, anzi, deve essere rafforzata e resa ancor più marcata.

Proporre attività strutturate e un feedback ricco e articolato

Proprio per mantenere focalizzati gli sforzi degli studenti sugli elementi importanti ed indispensabili per la loro preparazione è importante proporre attività brevi, che diano poche occasioni di dispersione, e strutturate secondo protocolli ben precisi. Attività strutturate possono derivare, ad esempio, da consegne che chiedono allo studente di:

- a. individuare concetti e asserti chiave presenti in un testo mediale (testo, ipertesto, clip audiovideo, multimedia...) proposto dal docente;
- b. produrre un resoconto valutativo delle informazioni presenti in un testo mediale sulla base di un sistema di criteri fornito;
- c. descrivere in modo approfondito un concetto in uno spazio limitato, cercando informazioni in Rete e valutandone l'attendibilità;
- d. costruire schemi, mappe di sintesi, mappe geografiche, linee del tempo, classificazioni bidimensionali e multidimensionali a partire da uno o più stimoli forniti, organizzando in modo opportuno informazioni attendibili già presenti in Rete;
- e. trovare tutte le possibili domande che potrebbero essere poste dal docente su un testo mediale dato e formulare possibili risposte;
- f. comparare le informazioni veicolate da più testi mediali individuando similarità e differenze;
- g. costruire una soluzione originale per un problema inedito (concepito dal docente in modo che non si possa trovare una soluzione preconfezionata in Rete) utilizzando tutti gli strumenti informativi a propria disposizione (anche chiedendo aiuto ad altri), da argomentare poi opportunamente in un'interazione sincrona a distanza con il docente;
- h. produrre un resoconto valutativo di un insieme di soluzioni date dal docente o dai propri pari ad un problema proposto, sulla base di un insieme di criteri forniti;
- i. produrre un elenco di criteri di qualità che dovrebbe rispettare una buona soluzione ad un problema dato;
- j. formulare un possibile scenario di evoluzione per una situazione, utilizzando informazioni e strumenti di simulazione presenti in Rete.

Un feedback "costruttivo"

I prodotti degli studenti possono essere caricati su una piattaforma (non importa quale, l'importante è il progetto di apprendimento/insegnamento implementato su di essa dal docente!) e il docente deve dare un feedback dettagliato su "ciò che è accettabile" e "ciò che è discutibile", spiegando anche in modo dettagliato "ciò che si dovrebbe fare per adempiere in modo ottimale alla consegna".

Tutti gli studenti devono poter accedere ai lavori dei loro pari commentati dal feedback del docente (meglio oscurare i nomi per ragioni di privacy). In tal modo possono avere un'idea dei buoni modi per adempiere alla consegna e dei modi migliorabili. Poter contare su un insieme variegato di "modelli" è un buon modo per apprendere come si adempie a una consegna.

Se hai il sospetto che lo studente abbia svolto la consegna a distanza con azioni "di copia e incolla" da Web, seleziona il testo prodotto dallo studente e cercalo con un motore di ricerca. Capirai se è frutto di elaborazione personale o di copia-incolla da altri siti.

"...Valuta mentre formi, forma mentre valuti..."

Proponendo consegne periodiche a distanza a ciascuno studente, vedrai man mano come le affronta, gli errori che compie, le buone idee che produce, i risultati che via via raggiunge. In altre parole potrai monitorare la crescita dello studente.

Le consegne presentate precedentemente generano attività che sono contemporaneamente didattiche e valutative. Una didattica *cognitivamente attiva* non separa attività didattiche e attività valutative: mentre formi stai ottenendo informazioni valutative e mentre valuti stai formando (è il concetto di *valutazione formante*).

Se chiedi ad uno studente di svolgere una singola prova a distanza, egli potrebbe mettere in atto azioni di cheating, ma se proponi una sequenza di attività strutturate, dove lo studente dimostra le proprie conoscenze, abilità e competenze *mentre impara*, il cheating non ha senso (in primis per lo studente stesso).

Quindi costruisci un giudizio valutativo man mano che interagisci con lo studente e, se sarà possibile, potrai somministrare prove finali in presenza coerenti con la formazione a distanza erogata. Se non sarà possibile darai una valutazione sommativa sulla base delle informazioni che hai raccolto dall'interazione a distanza. Non farti ossessionare dal voto. Non è un feticcio.

Suscitare emozioni positive negli studenti e promuovere l'interazione cognitiva

La distanza forzata toglie alla scuola tutti gli elementi di scambio, interazione e socialità che la contraddistinguono, ed è un problema, perché le emozioni positive legate allo "stare bene insieme" sono un formidabile mezzo per l'apprendimento.

Ascoltare un docente in videoconferenza che fa un monologo di due ore porta emozioni positive? Se il docente è un bravo attore e la videoconferenza è costruita con una buona regia, forse sì. Ma i bravi attori sono pochissimi e la regia spesso lascia un po' a desiderare... Quindi evita questo tipo di conferenze e, se puoi interagire con gli studenti con strumenti audio-video, dialoga con loro, fai esposizioni brevi, fornisci esempi, modelli e dimostrazioni. Il valore della videoconferenza è nell'*interazione cognitiva* che riesce a generare, non nella quantità di informazioni che metterai in campo come docente. In maniera analoga, più le attività che proponi riusciranno a suscitare interazione cognitiva tra studenti ed emozioni positive, più saranno efficaci.

Per saperne di più...

Trincherò R. (2017). *Nove concetti chiave per un'istruzione informata dall'evidenza*. pp.113-125. In *FORMAZIONE & INSEGNAMENTO* - ISSN: 1973-4778 vol. XV

(2). <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siref/article/view/2343/2103>

Trincherò R. (2018). *Valutazione formante per l'attivazione cognitiva. Spunti per un uso efficace delle tecnologie per apprendere in classe*. *Italian Journal of Educational Technology*, 26(3), 40-55. <https://ijet.itd.cnr.it/article/download/1013/1010/>

DAD può fare rima con "competenza"?

Renzo STIO

Dall'emergenza alle nuove opportunità per lo sviluppo della competenza

Nella fase dell'emergenza, dovuta alle misure introdotte per la lotta alla pandemia, le esperienze di didattica a distanza vanno considerate come un unicum, dove, inevitabilmente, è prevalso il fai da te finalizzato soprattutto ad attività di prossimità verso gli alunni, per non farli sentire abbandonati a loro stessi e per fornire quel supporto di orientamento necessario per poter gestire autonomamente un pezzo della loro formazione. Vygotskij docet.

In queste condizioni il richiamo ai principi di *tempestività* e *trasparenza*, pur se sempre necessari anche sul piano normativo ad ogni forma di valutazione, vanno interpretati alla luce delle effettive condizioni di esercizio dell'azione valutativa. In questo senso è tempestiva la valutazione che - in qualsiasi forma essa si esprima - tende ad accompagnare l'impegno degli alunni comunicando loro esiti di consegne, ambiti di revisione del loro lavoro, indicazioni per il miglioramento del loro impegno e dei loro risultati. Trasparenza è chiarezza nella comunicazione che coinvolga anche i genitori, attraverso i registri elettronici o - dato il momento - anche con modalità meno convenzionali. In questa fase possiamo dire di essere tutti dentro un grande compito di realtà, una sorta di startup senza progetto, che, al di là delle tragiche conseguenze dell'epidemia in corso, ci servirà a diventare più capaci di resilienza e problem solving. Ed è una fase nella quale emerge con tutta evidenza il primato dell'*essere insegnante*, sul *fare l'insegnante*, a prescindere dall'interpretazione più o meno rigorosa di norme e circolari.

I limiti e le potenzialità della didattica "digitale"

Fuori dalla condizione emergenziale, è indubbio che la DAD presenta evidenti limiti. Basti pensare al famoso "clima della classe" che è quella sorta di evanescente e nel contempo concreta dimensione che sostiene e alimenta l'"ora di lezione", veicolando significati non solo di natura cognitiva ma soprattutto emotiva e motivazionale. La DAD è metodologia e tecnologia, e in quanto tale, parte di un corredo didattico che non si può mai esaurire in un'unica soluzione totalizzante e del tutto esaustiva.

Per far sì che la DAD abbia efficacia c'è poi da ristrutturare l'azione didattica in forme nuove. Bisogna, in un certo senso, *pensare digitale*, considerando le forme nuove degli oggetti dell'apprendimento, i nuovi contenitori delle informazioni, i luoghi virtuali dove può risiedere la conoscenza, un concetto più ardito di intendere la performance dell'alunno/studente, approcci nuovi al modo di fare ricerca. Bisogna investire di più sul protagonismo degli alunni, pur con le incertezze e le approssimazioni del caso, promuovendo autonomia e senso di responsabilità che sono essenziali a ogni apprendimento realmente efficace.

Scegliere le soluzioni tecnologiche più efficaci

Certo è un lavoro nuovo e tutto da costruire, perché, realisticamente, la scuola digitale non è esperienza né diffusa, né praticata con sufficiente know-how. Con tutte le riserve e i limiti del caso, le possibilità offerte dal digitale sono comunque tante. L'esperienza di questi giorni sta già spingendo ricercatori e aziende interessate all'educational a produrre soluzioni nuove. Sotto questo profilo l'impegno prossimo del docente sarà soprattutto quello di individuare le "applicazioni" migliori nell'ambito dell'offerta che tra open source e mercato avremo a disposizione. La competenza del docente si mostrerà soprattutto nella capacità di scegliere le soluzioni tecniche più utili ed efficaci, piuttosto che nel tentare di produrle con esiti spesso inadeguati. Ciò non toglie che ci si possa esercitare nella costruzione di strumenti, ma, in questo caso, che siano semplici, coinvolgenti e soprattutto tesi a rendere gli alunni attivamente coinvolti sia nello svolgimento di consegne che nella valutazione del loro operato e dei loro risultati.

Valutare solo il profitto degli allievi?

Diventa utile, in questo senso, distinguere due aspetti dell'e-learning che, seppure in relazione, vanno tenuti separati. Il primo riguarda la possibilità di utilizzare gli strumenti tecnologici come sostitutivi della didattica d'aula e quindi anche capaci di far emergere il profitto degli alunni e valutarlo. In questo senso molto dipende dagli strumenti che utilizziamo e da come possiamo renderli esenti da effetti e comportamenti che ne condizionano efficacia e validità, soprattutto in relazione alla valutazione degli apprendimenti. Bisognerà considerare la natura del compito e l'oggetto specifico che lo caratterizza e fare in modo che l'azione di verifica e valutazione sia correlata allo strumento di insegnamento adottato. Per essere più espliciti, una cosa è valutare consegne inviate via mail o con altri canali e restituite al docente con lo stesso mezzo, altra cosa è verificare e valutare risposte a prove somministrate attraverso specifiche app o software in modalità sincrona, col monitoraggio real time del docente. In entrambi i casi si tratta di lavoro a distanza ma è del tutto evidente come i risultati possano avere un'affidabilità diversa. Siamo nell'ambito di attività centrate sul conseguimento di conoscenze e abilità più o meno disciplinari per le quali, fatta la tara dei problemi di affidabilità appena indicati, si tratterà di rilevare e verificare esiti e giudicarli con le modalità che abbiamo sostanzialmente sempre adottato (attribuzione di pesi, definizione di percentuali per determinare punteggi, adozione di scale dentro le quali posizionare il risultato...).

... o promuovere e sviluppare le competenze?

Il secondo aspetto implicato nell'e-learning è la sua dimensione di "ambiente" per lo sviluppo di competenze. Attenzione, chiariamo subito che quando si dice competenze è implicito e irrinunciabile il richiamo a elementi solidi di conoscenze e abilità, ma questi determinano lo sfondo sul quale si innesta la qualità di una dimensione più ampia e feconda, fatta di modi di essere (atteggiamenti), che chiamiamo competenza e che, pertanto, è quella che ci interessa maggiormente apprezzare e provare a valutare. È questo secondo aspetto che va valorizzato ed esplorato. Sappiamo che lavorare per competenze significa innanzitutto rendere gli alunni i principali protagonisti della loro formazione, gli artefici della loro crescita, insistendo su dimensioni quali l'autonomia, la responsabilità, il riconoscimento delle proprie risorse personali, il desiderio di ognuno alla propria realizzazione, la motivazione, il senso di autoefficacia. Siamo nell'ambito di un'esperienza facilitante l'acquisizione e il miglioramento delle competenze di cittadinanza, quelle delle quali tutti parliamo ma sulle quali ancora permangono incertezze operative e dubbi epistemologici. Eppure sono quelle che sembrano essere l'orizzonte più auspicabile per l'educazione e la formazione dei futuri cittadini.

Al centro le soft skills

La valutazione degli apprendimenti conseguenti all'utilizzo della didattica a distanza non può dunque risolversi nella mera traduzione delle pratiche ordinarie in pratiche digitali, sarebbe limitarne l'efficacia col rischio di forzarne gli effettivi ambiti di applicazione. Essa va vista in una prospettiva più ampia che coinvolge elementi interdisciplinari, soft skills, competenze chiave e trasversali. In questo senso appaiono inadeguate quelle soluzioni che tendono a definire, con misure da farmacista, percentuali da trasferire in punteggi su scale decimali con cui valutare i singoli alunni.

La validità e l'attendibilità delle prove di verifica

Sappiamo che le prove di verifica dovrebbero sempre possedere *validità* e *attendibilità*. Sono valide le prove coerenti con ciò che ci si è proposti di accertare e rilevano soltanto quello, senza interferenza di altri elementi. Sono attendibili quelle i cui risultati siano privi di ambiguità, stabili e invariabili, quindi indipendenti da possibili interpretazioni soggettive dei somministratori. Ma con la DAD il problema non è nelle caratteristiche della prova, piuttosto nelle sue condizioni di esecuzione: l'autenticità della prestazione è fondamentale per l'accertamento della qualità del risultato. Il problema fondamentale diventa quello che abbiamo ormai imparato a chiamare controllo del *cheating*. Come farvi fronte? Occorre ricorrere a un

po' di espedienti di buon senso. Nella modalità sincrona, ad esempio, è utile invitare l'alunno a guardare nella webcam, per evitare che attinga altrove elementi per l'interlocuzione; condurre il dialogo con ricorrenti richiami, interventi, domande apparentemente estemporanee da parte del docente per preservare la genuinità delle risposte; sperimentare soluzioni a piccoli gruppi, ma da conciliare – attualmente – con le note esigenze di distanziamento sociale; esporre argomenti frutto del lavoro di ricerca personale dell'alunno, ma sempre con la costante e ricorrente interlocuzione col docente ai fini della verifica della genuinità del lavoro. Nella modalità asincrona, di contro, si potranno prevedere compiti temporizzati, utilizzando le diverse piattaforme che lo consentono, pur rimanendo critico il controllo del cheating.

L'e-learning per sviluppare le competenze

Propongo dunque di implementare soprattutto il secondo aspetto dell'e-learning, quello di ambiente per lo sviluppo di competenze, dove gli insegnanti sono prevalentemente coinvolti in azioni quali:

- indicare materiali, più che elaborarli e "assegnarli";
- invitare a produrre riflessioni su concetti forti;
- indicare ambiti sui quali gli studenti possono svolgere autonome ricerche e approfondimenti;
- creare spazi dove si possano mettere a confronto le tesi;
- suggerire problemi e approcci per formulare ipotesi e strategie risolutive.

E dove gli alunni/studenti sono prevalentemente impegnati in:

- attività di ricerca (materiali, documenti, informazioni...);
- attività di problem solving (formulare ipotesi rispetto a problemi posti, elaborare strategie, proporre temi e argomentazioni...);
- attività di produzione (oggetti digitali, multimedia, relazioni, presentazioni, artefatti...).

La costruzione delle rubriche

Com'è evidente, si tratta di lavorare prioritariamente per compiti di realtà prevedendo come strumenti per la valutazione rubriche coerenti, che consentano di indicare e descrivere i risultati attesi di un processo di apprendimento mettendone in evidenza aspetti rilevanti, relativi tanto ai risultati (prodotti) quanto al modo di conseguirli (processi coinvolti), e indicandone anche livelli/gradini di qualità. Avremo così da un lato la possibilità di rilevare evidenze che attestino la competenza posseduta e la sua qualità; dall'altro quella di orientare le scelte didattiche e la costruzione dei compiti di realtà sempre più verificabili e valutabili sia nei processi che nei prodotti attesi. Ma avremo anche le condizioni utili a favorire processi meta cognitivi di autovalutazione degli studenti stessi.

Quello che segue è un esempio di un'ipotetica rubrica che, seppure con qualche forzatura, partendo dall'esigenza di apprezzare le competenze degli alunni agite e maturate nell'ambito dell'attività di e-learning, possa comunque fornire elementi utili anche alla valutazione di apprendimenti disciplinari. L'ultimo indicatore di essa è finalizzato a tale scopo. La scelta dei livelli **A** = *Avanzato*; **B** = *Intermedio*; **C** = *Base*; **D** = *Iniziale*, non è casuale ma coerente con quelli previsti dai modelli istituzionali per la certificazione delle competenze nel primo ciclo di istruzione.

Una rubrica per la valutazione

Indicatori	Descrittori	Livello (A, B, C, D) ¹
DISPONIBILITÀ E PARTECIPAZIONE	<p>A. L'allievo mostra pronta e costante disponibilità rispetto alle proposte del docente e alle consegne assegnate e partecipa attivamente alle attività sincrone e asincrone proposte</p> <p>B. L'allievo mostra disponibilità rispetto alle proposte del docente e alle consegne assegnate e partecipa alle attività sincrone e asincrone proposte</p> <p>C. L'allievo mostra un'accettabile ma incostante disponibilità rispetto alle proposte del docente e alle consegne assegnate e partecipa alle attività sincrone e asincrone proposte</p> <p>D. L'allievo mostra disponibilità occasionale rispetto alle proposte del docente e alle consegne assegnate e partecipa altrettanto occasionalmente alle attività sincrone e asincrone proposte</p>	
RISPETTO DELLE CONSEGNE E PUNTUALITÀ	<p>A. L'allievo è sempre rispettoso dei tempi delle consegne e puntuale in occasione delle attività in sincrono/asincrono</p> <p>B. L'allievo è rispettoso dei tempi delle consegne e abbastanza puntuale in occasione delle attività in sincrono/asincrono</p> <p>C. L'allievo è abbastanza rispettoso dei tempi delle consegne ma non sempre puntuale in occasione delle attività in sincrono/asincrono</p> <p>D. L'allievo non rispetta i tempi delle consegne e ha difficoltà a essere puntuale in occasione delle attività in sincrono/asincrono</p>	
CONTRIBUTO PERSONALE / CAPACITÀ DI APPROFONDIMENTI	<p>A. L'allievo mostra sistematicamente spirito di iniziativa e capacità di andare oltre le consegne e i compiti assegnati con originalità</p> <p>B. L'allievo mostra spirito di iniziativa e capacità di andare oltre le consegne e i compiti assegnati</p> <p>C. L'allievo mostra spirito di iniziativa ma senza andare oltre le consegne e i compiti assegnati</p> <p>D. L'allievo mostra occasionalmente spirito di iniziativa ma senza andare oltre le consegne e i compiti assegnati</p>	
AUTONOMIA	<p>A. L'allievo mostra piena autonomia rispetto al lavoro da svolgere ricorrendo solo occasionalmente al supporto del docente, dei genitori o dei compagni</p> <p>B. L'allievo mostra autonomia rispetto al lavoro da svolgere ricorrendo solo occasionalmente al supporto del docente, dei genitori o dei compagni</p> <p>C. L'allievo mostra autonomia rispetto al lavoro da svolgere ma ricorre spesso al supporto del docente, dei genitori o dei compagni</p> <p>D. L'allievo mostra autonomia in poche occasioni e ricorre spesso al supporto del docente, dei genitori o dei compagni rispetto al lavoro da svolgere</p>	

APPRENDIMENTI

- A. L'allievo dimostra di possedere conoscenze e/o abilità solide e approfondite che padroneggia con sicurezza
- B. L'allievo ha acquisito i principali elementi (conoscenze e/o abilità) e li applica in maniera corretta e produttiva
- C. L'allievo ha acquisito i principali elementi (conoscenze e/o abilità) e li applica in maniera essenziale ma corretta
- D. L'allievo ha acquisito parzialmente i contenuti fondamentali e non è sempre in grado di procedere alle applicazioni in forma corretta

1 **A** = Avanzato; **B** = Intermedio; **C** = Base; **D** = Iniziale

Una rubrica per l'autovalutazione degli allievi

Relativamente all'autovalutazione da parte dell'alunno, sono di seguito proposte due ipotesi. La prima non è altro che la conversione della precedente rubrica a uso dello studente, utile anche a comparare la percezione che egli ha del proprio lavoro con le rilevazioni dell'insegnante; la seconda, liberamente recuperata e rimodulata da strumenti in adozione presso diverse scuole, è più generalizzabile e presenta una serie di indicatori soprattutto di processo.

Indica con A, B, C, D1 il livello che ritieni di aver raggiunto

A. Sono stato pronto e costante rispetto alle proposte del docente e alle consegne assegnatemi e ho partecipato attivamente alle attività sincrone e asincrone propostemi.

B. Sono stato disponibile rispetto alle proposte del docente e alle consegne assegnatemi e ho partecipato alle attività sincrone e asincrone propostemi.

C. La mia disponibilità non è stata costante rispetto alle proposte del docente e alle consegne assegnatemi ma ho partecipato alle attività sincrone e asincrone propostemi.

D. La mia disponibilità rispetto alle proposte del docente e alle consegne assegnatemi è stata occasionale e ho partecipato altrettanto occasionalmente alle attività sincrone e asincrone propostemi.

A. Sono sempre stato rispettoso dei tempi delle consegne e puntuale in occasione delle attività in sincrono/asincrono.

B. Sono stato rispettoso dei tempi delle consegne e abbastanza puntuale in occasione delle attività in sincrono/asincrono.

C. Sono stato abbastanza rispettoso dei tempi delle consegne ma non sempre puntuale in occasione delle attività in sincrono/asincrono.

D. Non ho rispettato i tempi delle consegne e non ho rispettato la puntualità in occasione delle attività in sincrono/asincrono.

A. Ho avuto sempre spirito di iniziativa e capacità di andare oltre le consegne e i compiti assegnatimi anche con originalità.

B. Ho avuto spirito di iniziativa e capacità di andare oltre le consegne e i compiti assegnatimi.

C. Ho avuto spirito di iniziativa ma senza andare oltre le consegne e i compiti assegnatimi.

D. Ho avuto occasionale spirito di iniziativa senza andare oltre le consegne e i compiti assegnatimi.

A. Sono stato pienamente autonomo rispetto al lavoro da svolgere ricorrendo solo occasionalmente al supporto del docente, dei genitori o dei compagni.

B. Sono stato autonomo rispetto al lavoro da svolgere ricorrendo solo occasionalmente al supporto del docente, dei genitori o dei compagni.

C. Sono stato autonomo rispetto al lavoro da svolgere ma sono ricorso spesso al supporto del docente, dei genitori o dei compagni.

D. Sono stato poco autonomo rispetto al lavoro da svolgere e sono ricorso spesso al supporto del docente, dei genitori o dei compagni.

A. Ritengo di avere acquisito conoscenze e/o abilità solide e approfondite e di padroneggiarle con sicurezza.

B. Ritengo di aver acquisito i principali elementi (conoscenze e/o abilità) e di applicarli in maniera corretta e produttiva.

C. Ritengo di aver acquisito i principali elementi (conoscenze e/o abilità) e di applicarli in maniera essenziale ma corretta.

D. Ritengo di avere maturato una parziale acquisizione dei contenuti fondamentali e di non essere sempre in grado di procedere alle applicazioni e in forma corretta.

1 **A** = Avanzato; **B** = Intermedio; **C** = Base; **D** = Iniziale

Un'autovalutazione basata su indicatori di processo

Scegli le espressioni nelle quali ti riconosci maggiormente

LIVELLO AVANZATO

Ho compreso con chiarezza il compito

Ho impostato il lavoro in maniera precisa e razionale

Ho potuto valorizzare pienamente le mie conoscenze e abilità

Ho svolto il compito in piena autonomia

Ho svolto il compito aggiungendo ulteriori elementi

Ho collaborato produttivamente con i miei compagni e/o con l'insegnante

Ho raggiunto pienamente i risultati attesi

LIVELLO ADEGUATO

Ho compreso il compito

Ho impostato il lavoro senza difficoltà

Ho utilizzato le mie conoscenze e abilità

Ho svolto il compito autonomamente

Ho svolto il compito adeguatamente

Ho collaborato con i miei compagni e/o con l'insegnante

Ho raggiunto i risultati attesi

LIVELLO BASE

Ho fatto fatica a comprendere il compito

Ho avuto difficoltà nell'impostare il lavoro

Ho utilizzato poco le mie conoscenze e abilità

Ho chiesto spesso spiegazioni e aiuto

Ho svolto il compito con difficoltà

Ho collaborato poco con i miei compagni e/o con l'insegnante

Ho raggiunto in parte i risultati attesi

Le regole del gioco: le netiquette

Prima di concludere è opportuno ricordare due questioni da non trascurare e due principi da tenere sempre a mente. La prima questione riguarda il tema delle "regole del gioco", le cosiddette *netiquette*. Hanno una funzione non solo strumentale per la gestione del lavoro, ma anche formativa, sulla quale è utile investire il tempo necessario per ritrovarsi poi in una convivenza virtuale ma comunque responsabile e rispettosa, ossia fatta di valori agiti da tutti più che solo annunciati, che non è cosa di poco conto. Il tema induce anche a rivedere e a rendere più cogente quel *Patto educativo di corresponsabilità* che tutte le scuole adottano e che non di rado concorre solo ad incrementare la voce dei meri adempimenti. Ecco un esempio di netiquette.

- La didattica a distanza è scuola a tutti gli effetti.
- La frequenza di tutte le attività online richiede la responsabilità personale di tutti.
- Come per le lezioni a scuola, la puntualità è fondamentale ed è indice di rispetto nei confronti dell'insegnante e degli altri compagni.
- Il linguaggio utilizzato negli ambienti didattici virtuali deve essere sempre corretto e rispettoso, sia nella forma verbale che nella forma scritta. È assolutamente vietato offendere o inveire contro chiunque.
- Le lezioni/attività devono essere seguite dagli alunni personalmente. Non è consentito affidare le proprie credenziali di accesso alle attività ad altri.

- Le varie funzionalità del sistema didattico utilizzato vanno attivate solo se autorizzate dall'insegnante. Come in classe, occorre chiedere la parola per poter intervenire.
- La registrazione di lezioni o attività è consentita solo se autorizzata dal l'insegnante.
- Per i comportamenti scorretti è prevista l'adozione delle sanzioni appositamente previste dal Regolamento di istituto.

Prepararsi per il prossimo settembre

La seconda questione riguarda la necessità, a partire dal prossimo mese di settembre, di curare attentamente e definire gli aspetti organizzativi della didattica a distanza. Solo a titolo esemplificativo, provo a indicarne alcuni:

- Coordinamento organizzativo dell'erogazione della DAD.
- Definizione collegiale degli strumenti di base e approvvigionamento di tecnologie e software.
- Revisione del PTOF in particolare per quanto attiene i criteri per la valutazione degli alunni.
- Potenziamento delle funzionalità e dell'accesso al Registro elettronico.
- Assicurare l'accesso alle tecnologie agli alunni (comodato d'uso o altro).
- Prevedere formazione per il personale docente, non docente e per genitori e alunni.
- Revisione del Patto Educativo di Corresponsabilità e Regolamento di istituto.

Infine i due principi da tenere a mente:

- a. nessuna pratica didattica è di per sé autosufficiente, ancor di più se "sospende" l'esperienza di relazione interpersonale;
- b. non esistono soluzioni definitive nella didattica, ognuna può avere senso se siamo capaci di dargli senso.

Arrivano gli assistenti tecnici nel primo ciclo

Pietro CALASCIBETTA

Una tantum o una possibilità di potenziamento dell'autonomia?

È stata necessaria l'emergenza perché ci si accorgesse dell'esigenza di mettere a disposizione delle scuole del primo ciclo la figura dell'assistente tecnico (AT) non solo per " *il supporto all'utilizzo delle piattaforme di didattica a distanza*", ma anche per " *assicurare [...] la funzionalità della strumentazione informatica*" come recita il Decreto " *Cura Italia*". Meglio tardi che mai, anche se viene da chiedersi con un po' di malizia chi garantisca prima questa " *funzionalità*".

L'importanza di una figura tecnica nel primo ciclo

C'è qualcuno che si era posto già nel 2006 la domanda di come assicurare la funzionalità della strumentazione nella scuola del primo ciclo e di come gestire l'insieme delle tecnologie della comunicazione e dell'informazione in mancanza di una figura tecnica in organico. Proprio in quegli anni la diffusione delle TIC in sinergia con la didattica per laboratori avrebbe dovuto contribuire a dare una nuova fisionomia agli ambienti di apprendimento nella scuola dell'autonomia da poco varata. Una scuola che progetta i suoi contesti di apprendimento non può basarsi solo sul volontariato o sulla "fortuna" di avere o meno qualcuno che ha maturato queste competenze per un suo percorso e interesse personale.

La sperimentazione di un nuovo profilo

Di questo si è occupato *l'Istituto sperimentale Rinascita A. Livi* di Milano (Scuola secondaria di I grado), di cui sono stato dirigente, ottenendo dal Ministero proprio in quell'anno l'assegnazione di due assistenti tecnici, ridotti ad uno negli anni successivi per via dei tagli di spesa, con l'obiettivo di individuare, sperimentare e mettere a punto nel concreto dell'organizzazione di una scuola media ad indirizzo musicale, un possibile profilo professionale di assistente tecnico funzionale alle specificità del primo ciclo nell'utilizzo delle TIC.

L'autorizzazione ora concessa ad alcune scuole polo del primo ciclo di stipulare contratti con gli assistenti tecnici (AT) limitatamente all'anno in corso (1.000 posti), ha tutta l'aria di una misura emergenziale una tantum che non tiene conto del fatto, assai probabile, che una forma di didattica a distanza continuerà anche il prossimo anno scolastico. Tuttavia, questa nuova misura potrebbe essere l'occasione per mettere in luce, con un'esperienza abbastanza ampia, l'opportunità di introdurre a regime una tale figura a sostegno dell'innovazione digitale.

Per contribuire a questa prospettiva vale la pena di far conoscere in estrema sintesi come è stato utilizzato l'assistente tecnico nell'esperienza pilota di Rinascita, quali sono i tratti essenziali del profilo professionale costruito ad hoc e tutt'ora agito e quali suggerimenti può offrire per la situazione odierna.

Da assistente di laboratorio ad assistente alle TIC

Nel primo ciclo quando si parla di " *strumentazione informatica*" si parla in realtà dell'insieme delle " *Tecnologie della Comunicazione e Informazione*" utilizzate nella didattica in tutte le materie, mancando l'insegnamento dell'informatica come disciplina. Per questo motivo, si è scelto di sperimentarne l'utilizzo dell'AT non come tecnico di un laboratorio specifico, ma come figura di sistema in grado di mantenere la funzionalità e l'efficienza dell'insieme delle tecnologie della comunicazione utilizzate dai docenti in vario modo: per attività disciplinari e per progetti trasversali nei laboratori, negli spazi attrezzati e nelle stesse aule.

Si è scelto di rispondere al bisogno della scuola dell'autonomia di avere una figura che potesse prendersi cura con competenza e professionalità (e non come volontariato) della " *conduzione tecnica*" di quel " *grande laboratorio di comunicazione* ", fisicamente delocalizzato e ramificato nei vari plessi, che è un istituto del primo ciclo. Poiché l'assistente tecnico è contrattualmente assegnato ad un laboratorio si è convenzionalmente deciso di assegnarlo alla conduzione tecnica di questo laboratorio virtuale trasversale rinominandolo " *Assistente alle Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione*" (ATIC).

Una figura professionale per la scuola

Dunque, non si tratta di un assistente di informatica, ma qualcosa di diverso che aveva la pretesa di prefigurare anche nel nome un ruolo non di semplice riparatore di computer e server (ruolo spesso svolto meglio da ditte esterne allora come ora), ma una nuova figura professionale in grado di fornire 36 ore alla settimana ai docenti, e dal 2015 allo stesso Animatore digitale, il supporto specialistico per utilizzare quotidianamente tutta la tecnologia della comunicazione presente nell'istituto. Insomma, si è scommesso sulla sinergia di due professionalità diverse, oggi di tre professionalità con l'introduzione dell'Animatore digitale, che collaborano insieme ciascuna con le proprie competenze e compiti per lo stesso obiettivo, interfacciando didattica e tecnica.

Quali competenze per il nuovo profilo professionale

Nella sperimentazione il personale è stato annualmente selezionato tramite un bando pubblico riservato agli assistenti in graduatoria provinciale di prima fascia che facevano domanda e in possesso di ulteriori esperienze e titoli specifici rispetto a quelli di accesso alle graduatorie, come richiesto nei bandi pubblicati. Questo per avere a disposizione personale in grado e disposto a lavorare in modo integrato sia sul versante strettamente informatico che audiovisivo. La sperimentazione si è svolta con assistenti provenienti dall'area AR02 (Elettronica-Elettrotecnica-Informatica) e dall'area AR15 (Grafica pubblicitaria e fotografia) poiché si pensava di sviluppare una professionalità nuova che potesse integrare nella pratica i due background per costruire un profilo unico.

Ciò che si è notato e che può tornare utile ora è che nelle graduatorie AR02 erano presenti accanto ad assistenti con studi specifici di informatica, numerosi assistenti con percorsi di studio di indirizzo tecnico-elettronico con poca strumentazione sul piano delle strategie di comunicazione e della gestione di sistemi informatici complessi. Viceversa, in assistenti AR15 si sono trovati diversi soggetti con esperienze significative nella gestione di sistemi operativi, software di base e applicativi, poiché oggi competenze di tipo informatico evolute sono divenute necessarie anche all'assistente di questa area proprio nella scuola superiore.

Come scegliere gli assistenti tecnici di nuova nomina?

L'ordinanza attuale non indica stranamente l'area da cui attingere gli assistenti dalle graduatorie, solo la nota ministeriale fa riferimento ad un generico "*assistente di informatica*". Non si danno indicazioni, come sarebbe stato auspicabile in una situazione delicata e di emergenza, per una possibile procedura speciale di selezione del personale, ad esempio sulla falsariga della cosiddetta "chiamata diretta" della legge 107/2015, per individuare personale realmente adeguato proprio alla gestione della DaD che oggi è una priorità.

Stando così le cose e sulla base dell'esperienza, si può raccomandare, dopo aver definito preventivamente tra le scuole della rete i bisogni operativi in scala di priorità, di prestare attenzione nella fase di stipulazione del contratto e di assegnazione dei compiti alle competenze del candidato avente diritto in graduatoria. Va definito con lui un mansionario ad hoc a misura delle competenze reali possedute in modo da non creare false aspettative e motivi di successiva conflittualità. Ciò potrebbe portare ad un pragmatico ridimensionamento della lista dei bisogni delle scuole.

L'assistente tecnico nell'organizzazione scolastica del primo ciclo

Per permettere l'inserimento dell'assistente come figura di sistema nell'organizzazione si è formalizzato un vero e proprio progetto di istituto approvato dal collegio con un docente referente che oggi potrebbe essere l'animatore digitale e uno specifico budget annuale in modo da concentrare in un unico punto la gestione degli acquisti di tutto il materiale di consumo per le TIC e poter fare così un più accurato controllo di gestione.

Il progetto prevedeva la realizzazione di una struttura operativa denominata "*Centro Servizi Informatica e Audiovisivi (CSIA)*" con il compito di costituire la "*cabina di regia*" in cui l'assistente alle TIC assegnato al Centro sulla base di un apposito dispositivo di nomina corredato da compiti precisi e con la supervisione del docente, potesse coordinare gli interventi a livello di istituto per garantire la funzionalità dell'attrezzatura, la disponibilità di "*magazzino*" dei ricambi più comuni (ad es. i mouse, cavetterie ecc); accogliere ed esaudire le richieste dei docenti di consulenza e di assistenza, ecc.

Il tutto viene regolato da un protocollo disposto dal dirigente che fissa l'iter, le scadenze e le procedure nei rapporti tra assistente, docenti e gli uffici di segreteria. Al Centro Servizi è stato assegnato uno spazio adibito ad ufficio-laboratorio nel quale il tecnico custodisce come sub-consegnatario strumenti e materiali di consumo e ne organizza la distribuzione; procede alle manutenzioni urgenti dell'hardware e a quelle di routine sul software, pianifica gli interventi, lavora in remoto sui device dei laboratori, realizza prodotti di documentazione multimediale ecc. .

Il lavoro di rete

Nella situazione attuale in cui l'assistente è assegnato ad una scuola polo, questa impostazione può comunque tornare utile. Un Centro Servizi creato presso la scuola polo con dei docenti referenti presso le scuole della rete può operare come Centro territoriale di area concordando con le scuole partner gli acquisti di quanto è necessario, i piani di lavoro settimanali in base alle priorità, le presenze nelle diverse sedi. L'importante è che il dirigente della scuola polo disponga una procedura chiara e formale per l'interazione tra gli istituti che garantisca l'efficienza e l'equità dell'utilizzo di questa risorsa in base a criteri condivisi.

Gli aspetti contrattuali

Partendo dalla definizione delle mansioni contrattuali degli assistenti ARO2 e AR15 si è proceduto ad un loro adattamento ai compiti da svolgere in questo nuovo ruolo di figura di sistema e ad una loro riscrittura. Il profilo che ne è uscito è stato condiviso a livello di istituto con la RSU e allegato alla contrattazione di istituto ed è tuttora disponibile..

L'orario di lavoro dell'assistente è di 36 ore, il che è di grande vantaggio per l'operatività perché garantisce una regolare presenza durante l'attività didattica. Anche nella sperimentazione si è voluta mantenere la partizione contrattuale tra ore dedicate alla manutenzione (12) e ore dedicate all'attività con i docenti (24). Poiché l'impiego non è in un laboratorio specifico, ma sulla scuola entrambi gli impegni sono stati concordati e declinati in una dimensione di sistema.

Nella scuola "Rinascita" il contratto è stipulato per l'intero anno scolastico. Questo garantisce un utilizzo dell'assistente anche nei periodi in cui non vi è attività didattica perché, contrariamente a quanto un profano pensa, sono proprio questi i periodi in cui è possibile fare la maggior parte delle attività di manutenzione, riordino e di messa a punto. Per fare questo si è fatto ricorso all'orario plurisettimanale e flessibile in modo da poter ribaltare la partizione delle ore di lavoro in certi periodi , dando più spazio alla manutenzione piuttosto che al rapporto con i docenti o viceversa.

I limiti dell'emergenza

Purtroppo ancora una volta l'ordinanza attuale non tiene in nessun conto le esigenze logistiche della scuola facendo scadere il contratto con la fine delle lezioni, cioè nel momento più importante in cui si potrebbe mettere ordine e reimpostare gli aspetti tecnici della didattica a distanza per il prossimo anno, ma è forse troppo chiedere ai decisori di avere una visione di lungo periodo e di considerare la scuola come un'organizzazione, con buona pace di P.Romei.

Per finire va detto che la figura dell'assistente nella sperimentazione fa parte formalmente dell'organico della scuola, per cui l'orario di lavoro settimanale è stato concordato con la RSU e inserito nel contratto di istituto così come l'accesso al fondo dell'istituzione scolastica al pari del resto del personale Ata, ma con criteri specifici relativi alle caratteristiche del loro impiego professionale.

Il secondo tempo della DAD

Marco **MACCIANTELLI**

Da un DPCM all'altro

Dall'avvio della didattica a distanza è trascorso un tempo che, grosso modo, fatto salvo il periodo pasquale, corrisponde a quello che, da ora, manca alla fine dell'a.s. Facendo ricorso ad un'immagine calcistica, potremmo considerarli il primo e il secondo tempo, augurandoci non vi siano i supplementari, di una partita che si sta giocando più grazie alle buone pratiche che ai modelli astratti.

Il secondo tempo fa parte della stessa partita, ma è anche un'altra partita, che dovrebbe tener conto dei limiti emersi nei primi 45 minuti. Siccome non sappiamo da quando esattamente potrà esserci un ritorno alla didattica in presenza, dobbiamo ragionare con la filosofia del *come se - come se*, per un certo periodo, le cose proseguissero in questo modo.

Il prossimo *step* è previsto a partire dal 4 maggio p.v. (come preannunciato dal premier Conte nella serata di domenica 27 aprile, ove ha mostrato notevole cautela proprio sulla scuola).

In effetti, il quotidiano "la Repubblica", domenica 26 aprile, in apertura di prima pagina, con seguito dell'intervista al Presidente del Consiglio dei Ministri in seconda e in terza, ha titolato Conte: *"Le scuole aperte già a settembre"*. [1]

Regole del gioco: un nuovo Testo Unico?

L'emergenza sanitaria ha indotto le autorità di governo ad assumere dei provvedimenti sulla base di alcune presupposti: distanziamento sociale e svolgimento delle attività da remoto. Una fonte legislativa preesistente sulla DAD, purtroppo, non esiste. Questo non rende meno significativa la normativa prodotta a causa della pandemia.

Tra le questioni di cui tener conto per il secondo tempo, non vi è dubbio che forte è l'auspicio di linee-guida, snelle e chiare, non prontuari di carattere precettistico di sapore burocratico, ma indirizzi affidati all'esercizio dell'autonomia.

Il contesto è propizio per assumere, finalmente con coraggio, il compito rimesso nel corso dell'ultimo quarto di secolo: mettere mano al Testo Unico, il D.Lgs. 297/1994 – erede, a sua volta, dei decreti delegati del 1974, come si vede, facendo la somma degli anni, sfioriamo il mezzo secolo - il pezzo mancante tra i nove decreti legislativi previsti dal comma 181 della legge 107/2015, cogliendo l'occasione perché il nuovo Testo Unico, a seguito dell'esperienza tuttora in divenire sia improntato anche alla cultura del lavoro a distanza per rivisitare la filiera degli organi collegiali rendendo la loro attività non estranea ma compatibile alla competenza digitale, in coerenza con l'art. 73 del Decreto-Legge n. 18 del 17 marzo 2020, senza con questo far fare passi indietro alle istanze della partecipazione, anzi, rendendole più forti efficaci e incisive.

Quindi, a livello di singola istituzione scolastica, occorre dotarsi di un maggiore coordinamento nell'approccio, in relazione al valore, fuori discussione, della libertà di insegnamento, con la sua varietà di accenti, non senza un'indispensabile dose di collegialità. Fissando alcune *regole del gioco*, tenendo conto soprattutto di una valutazione di tipo *formativo*. L'altro aspetto è estendere alla DAD, per quanto possibile, le *garanzie* della didattica in presenza.

Combinato disposto tra Decreti-legge e DPCM

Il DPCM del 10 aprile 2020 (art. 1, comma 1, lettera m) ha ribadito che: *"i dirigenti scolastici attivano, per tutta la durata della sospensione delle attività didattiche, modalità di didattica a distanza avuto anche riguardo alle esigenze degli studenti con disabilità"*.

Una consegna diretta dal governo ai dirigenti scolastici. A maggior ragione i compiti che ne discendono vanno esercitati con una particolare cura. Per il valore dell'obiettivo: garantire il *diritto all'apprendimento degli studenti*.

Non c'è libertà senza responsabilità: ed è questo connubio che ha portato tanti docenti ad affrontare il terreno incognito della DAD con spirito aperto al nuovo, anche se non vi è dubbio che fare DAD è più impegnativo che fare didattica in presenza.

Lavoro agile o a distanza

Ora, come il comma 1 dell'art. 87 del Decreto-Legge n. 18 del 17 marzo 2020 legittima il lavoro agile quale "modalità ordinaria di svolgimento della prestazione lavorativa", analogamente il comma 3 dell'art. 2 del Decreto-Legge n. 22 dell'8 aprile 2020 sulla DAD chiarisce che: "*In corrispondenza della sospensione delle attività didattiche in presenza a seguito dell'emergenza epidemiologica, il personale docente assicura comunque le prestazioni didattiche nella modalità a distanza, utilizzando strumenti informatici o tecnologici a disposizione*".[2]

Il dirigente scolastico è anche la figura più prossima alla professione docente, da cui proviene e di cui conosce fatiche e soddisfazioni. Non a caso presiede il Collegio dei docenti. Spiega il D.Lgs. n. 165 del 30 marzo 2001 - da circa vent'anni - ai commi 2 e 3 dell'art. 25, che, da un lato, il dirigente scolastico "assicura la gestione unitaria dell'istituzione", dall'altro esercita "autonomi poteri di direzione, di coordinamento e di valorizzazione delle risorse umane".

Gestire o dirigere?

Il verbo *gestire* viene utilizzato a proposito dell'istituzione scolastica, ma non della comunità professionale dei docenti. Per la quale si ricorre ad altri tre termini - *direzione, coordinamento, valorizzazione* - dal cui insieme risulta la sensibilità del Legislatore verso il valore costituzionale della libertà di insegnamento. Il dirigente scolastico non *gestisce* i docenti. *Dirige, coordina, valorizza* il concerto delle attività che riguardano l'attività didattica *nel rispetto delle competenze degli organi collegiali* (comma 2 dell'art. 25 del D.Lgs. 165/2001).

Nel passaggio del testimone che si è verificato dal D.Lgs. 165/2001 alla Legge 107/2015 questo punto è stato meglio chiarito, laddove, alla lettera e) del comma 93, è stata abbandonata la dizione di *gestione unitaria*, a favore di quella, più pertinente, di *direzione unitaria*.

Dare un "senso" alla relazione educativa

La DAD, nella *vulgata*, rischia di ridursi a delle procedure. Invece non è mera dattilografia o estetica del multimediale: ma deve diventare una nuova cultura della conoscenza interattiva, capace di suscitare e apprezzare le competenze formali, non formali e informali.

Si tratta di qualcosa che, nell'esperienza agita e vissuta, in taluni casi è in grado di rimettere al centro il rapporto docente-alunni. Qualità del lavoro, "diligenza tecnica", nel senso indicato dell'articolo 2104 del Codice Civile, lavoro da remoto, non sono in contrasto.

Forse è un paradosso: ma, attraverso le nuove tecnologie, si sta reinventando e risignificando la relazione educativa, non senza un margine di rottura della *routine*, di apertura all'inedito e quindi alla ricerca e alla scoperta, ritornando a *ciò che passa* e a *come passa* tra chi insegna e chi apprende.

Certo, dobbiamo essere consapevoli che i cambiamenti troppo repentini possono comportare disorientamento e disagio. Devono mettere radici e sedimentarsi attraverso un'opera incessante di correzione e messa a punto.

Cambiamento non banale

Non bisogna trascurare la differenza possibile tra chi ha più confidenza con i nuovi strumenti *online* e chi, invece, non ne ha.

Peraltro, un conto è la competenza digitale, nella scuola in presenza, all'interno di nuovi *ambienti di apprendimento*, altra cosa una DAD fatta nelle forme possibili.

Siamo, tuttavia, di fronte ad un cambiamento rilevante, nell'impostazione delle relazioni sociali e nell'idea stessa di formazione, a cui non è esente l'organizzazione del lavoro, né il funzionamento di una istituzione importante, delicata e complessa, come quella educativa.

Prevenzione e protezione

Vi sono questioni da non sottovalutare. In particolare, il tema dell'esposizione allo schermo e dell'impegno cognitivo richiesto con le video-lezioni. I riferimenti che dà l'Organizzazione Mondiale della Sanità sui tempi massimi di esposizione agli schermi meritano attenzione.

Questo non già per inibire una pratica che si sta rivelando indispensabile. In questione non è il "se" ma il "come". Però, tra le azioni che i dirigenti scolastici attivano, nell'ambito dell'incarico

ricevuto dai DPCM, non possono non esserci quelli che attengono alla funzione "datoriale", specie in riferimento al rapporto tra competenza digitale, *privacy*, salute e sicurezza.[3]

AD, PDO, RSPP

È bene tener presente l'opportunità di un lavoro di squadra con le risorse di cui le scuole già ora dispongono.

Come conseguenza del Piano Nazionale Scuola Digitale (PNSD), la figura dell'Animatore digitale, docente che, in collaborazione con DS e DSGA, ha un ruolo nella diffusione dell'innovazione digitale.

Come conseguenza del Regolamento UE 679/2016, recepito nel nostro Paese con il D.lgs. n. 101 del 10 agosto 2018, quindi del GDPR (*General Data Protection Regulation*), quella del DPO (*Data Protection Officer*), ovvero il Responsabile per la Protezione dei Dati (RPD).

Come conseguenza del D.Lgs. 81/2008, quella dell'RSPP (Responsabile del Servizio di Prevenzione e Protezione), insieme al Rappresentante dei Lavoratori per la Sicurezza (RLS) e al Medico Competente (MC)

AD, DPO e RSPP, in una fase più matura dell'autonomia scolastica, possono, insieme, grazie alla competenza digitale, sovrintendere ad un lavoro capace di attraversare l'emergenza, guardando, al contempo, oltre.

Valutazione dei rischi

Qui si pone l'opportunità di una specifica valutazione dei rischi in relazione alla DAD. L'uso di videoterminali (VDT), espressione antica, risalente ad un'era geologica di appena dodici anni fa, è stato regolato dal D.Lgs. n. 81 del 9 aprile 2008. Precisamente nel titolo VII, *Attrezzature munite di videoterminali*, capo I, *Disposizioni generali*, art. 175, *Svolgimento quotidiano del lavoro*, comma 3.

Ecco: "*In assenza di una disposizione contrattuale riguardante l'interruzione di cui al comma 1, il lavoratore comunque ha diritto ad una pausa di quindici minuti ogni centoventi minuti di applicazione continuativa al videoterminale*".

Siccome il videoterminale è un'attività che implica l'esposizione a possibili rischi, sono opportuni interventi volti a proteggere la salute e la sicurezza sia degli studenti sia dei docenti.

Conseguenze sul piano contrattuale

Per non dire dello *stress lavoro-correlato* (CCNL 2016-2018, previsto dal "confronto" a livello di "istituzione scolastica ed educativa", lettera b4).

O del rischio dell'*iper-connessione*, per il quale occorre una valutazione dei criteri generali per l'utilizzo di strumentazioni tecnologiche di lavoro in orario diverso da quello di servizio, al fine di una maggiore conciliazione tra vita lavorativa e vita familiare (*diritto alla disconnessione*, CCNL 2016-2018, nell'ambito della "contrattazione integrativa a livello di istituzione scolastica ed educativa", lettera c8).

O dell'"*eccessivo carico cognitivo*" per gli studenti (opportunamente segnalato nella Nota n. 388 del 17 marzo 2020, a firma del Dr. Marco Bruschi, Capo del Dipartimento per il sistema educativo di istruzione e di formazione).

La coscienza del rischio - per quanto eventuale - comporta misure orientate a prevenirlo.

Per esempio, può essere utile fissare un tetto massimo di ore da svolgere, quindi è ragionevole che le lezioni *online* non vadano oltre un certo margine temporale, prevedendo una pausa fra un modulo e l'altro, vigilando perché non vi siano interferenze esterne, siccome nella DAD, come nella didattica in presenza, la valutazione su chi possa parteciparvi spetta al docente.[4]

Nostalgia del futuro

Questa esperienza di sospensione della didattica in presenza unita ad una condizione oggettivamente straniante sta producendo un duplice sentimento, di nostalgia e, insieme, di attesa.

Nostalgia della normalità, anche se sappiamo che non si potrà più tornare completamente a prima. Giocando con le parole, ma sino ad un certo punto, si potrebbe dire *nostalgia del futuro*. Quindi attesa di ricominciare, con un po' più di coscienza del limite e senso delle autentiche priorità.

Valori che dovremo porre a fondamento anche di una fase nuova del fare scuola. Avendo sperimentato sul campo la capacità di utilizzare meglio, non senza tener conto di alcune opportune avvertenze, la competenza digitale come arricchimento dell'esperienza formativa.

[1] Sul tema della predisposizione delle condizioni per la sicurezza è doverosa un'attenta lettura del Documento tecnico sulla possibile rimodulazione delle misure di contenimento del contagio da SARS-CoV-2 nei luoghi di lavoro e strategie di prevenzione, a cura del Dipartimento di medicina, epidemiologia, igiene del lavoro e ambientale dell'INAIL; autori Sergio Iavicoli, Fabio Boccuni, Giuliana Buresti, Diana Gagliardi, Benedetta Persechino, Bruna Maria Rondinone, Antonio Valenti; con prefazione del Direttore Generale Giuseppe Lucibello e del Presidente Franco Bettoni.

[2] Cfr. Decreto-Legge n. 22 dell'8 aprile 2020, Misure urgenti sulla regolare conclusione e l'ordinato avvio dell'anno scolastico e sullo svolgimento degli esami di Stato, pubblicato sulla "Gazzetta Ufficiale", serie generale n. 93 dell'8 aprile 2020, in vigore dal giorno successivo (<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2020/04/08/20G00042/sg>); importante anche l'art. 1, comma 1: "Con una o più ordinanze del Ministro dell'Istruzione possono essere adottate, per l'anno scolastico 2019/2020, specifiche misure sulla valutazione degli alunni e sullo svolgimento degli esami di Stato...".

[3] Cfr. Didattica a distanza e diritti degli studenti. Mini-guida per docenti, 6 aprile 2020, documento elaborato dai componenti del Comitato paritetico tra Ministero dell'Istruzione e Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza, istituito nell'ambito del relativo Protocollo d'intesa. Sul tema DAD e valutazione formativa, cfr. anche il parere del Garante per la protezione dei dati personali (in data 30 marzo 2020) e il contributo di LexforSchool, a cura di Valerio De Feo, Didattica a distanza, valutazione d'impatto e utilizzo del registro elettronico. Ancora: Non solo privacy, Zoom nella bufera, sul "Sole 24 Ore" (https://www.ilsole24ore.com/art/non-solo-privacy-zoom-bufera-elon-musk-vieta-l-utilizzo-dipendenti-AD2whdH?utm_medium=FB_Sole24Ore&utm_source=Facebook#Echobox=1585842151); e l'articolo di Daniela Di Donato, su "Agenda digitale", Didattica a distanza, come organizzare le lezioni (<https://www.agendadigitale.eu/scuola-digitale/didattica-a-distanza-come-organizzare-le-lezioni/?fbclid=IwAR3gOZAN7yD82X13Jo9x1o6bZSOzWzMzR93N6bZuSMJL4PGiU45BiSLXCTE>).

[4] Su Prof Digitale sono videotutorial a cura di Alessandro Bencivenni sia su Google Meet, sia su come registrare le presenze degli alunni su Google Meet, sia ancora su come disabilitare la possibilità per chi non è autorizzato di creare Meet. Devo queste informazioni, con un'utile indicazione su come approfondirle, al Professor Roberto Gaudio, che ringrazio, Dirigente Scolastico dell'USR per il Veneto.

Riscoprire le competenze digitali

Ornella CAMPO

La competenza digitale: da Cenerentola a Principessa

Il repentino quanto inatteso mutamento di scenari provocato dall'emergenza Covid 19, ha generato nel mondo della scuola una rivoluzione nel passaggio dalla didattica in presenza alla didattica a distanza.

Il tradizionale paradigma di insegnamento-apprendimento basato sulla lezione frontale, su un modello di scuola trasmissiva, sulla relazione asimmetrica docente/discente, sulle attività d'aula in presenza, da un giorno all'altro ha lasciato il posto ad una modalità mai sperimentata prima, in cui la didattica a distanza e il digitale sono diventati protagonisti assoluti.

Siamo in presenza di una svolta radicale, se si pensa alle forti resistenze al cambiamento che i docenti italiani hanno da sempre mostrato in riferimento all'introduzione delle nuove tecnologie nella pratica didattica e ancor più all'acquisizione di competenze professionali in ambito tecnologico.

Il digitale a scuola: di tutti e di nessuno?

E se è vero che in tutte le guerre tra tanti sconfitti c'è sempre un vincitore, alla fine, nella guerra contro il Coronavirus, i vincitori saranno più di uno e tra questi di sicuro potremo annoverare quella che fino a ieri poteva considerarsi la cenerentola delle competenze, la competenza digitale.

Quella che in tutti i Consigli di classe spetta a tutti e a nessuno sviluppare e valutare, quella che da sempre, tra i professionisti della scuola, è stata vissuta come un peso ingombrante, un intralcio al processo di insegnamento-apprendimento nella tensione fra tradizione e innovazione.

Quello dell'introduzione delle nuove tecnologie nella pratica didattica è un cammino tutto in salita, caratterizzato da un atteggiamento di rifiuto più o meno agito e dichiarato che ha provocato ritardi incommensurabili e sprechi di investimenti nazionali ed europei.

(Cfr. G.Benassi, [La DAD \(didattica a distanza\): tutti a casa, tutti a scuola](#), in www.scuola7.it n. 176)

Le politiche a sostegno del digitale

Il primo investimento nazionale risale agli inizi degli anni novanta con l'avvio del Programma di Sviluppo delle Tecnologie Didattiche (PSTD), finalizzato alla diffusione nelle scuole di postazioni e laboratori multimediali per gli studenti con una fase di formazione del personale docente, orientata non solo alla conoscenza tecnica degli strumenti, ma anche ai contenuti dell'attività oggetto di insegnamento.

Trascorsi dieci anni, con il successivo Piano Nazionale Scuola Digitale (PNSD), avviato nel 2007, si sono incrementate le dotazioni tecnologiche delle scuole (dotazione di LIM nelle classi) e circa 70.000 docenti sono stati coinvolti nella formazione sull'uso delle nuove tecnologie nella pratica didattica.

Un ulteriore impulso è arrivato c.d. dalla Buona scuola (Legge 107/2015) che ha promosso un nuovo PNSD, in sinergia con la programmazione europea, finalizzato a diffondere le nuove tecnologie nelle scuole attraverso interventi a supporto della didattica, degli studenti e dei docenti: particolare importanza ha assunto la formazione del personale ed è stata introdotta la figura dell'animatore digitale per la creazione di ambienti di apprendimento innovativi e la condivisione della cultura digitale nella scuola.

Il rinnovato PNSD rappresenta concretamente *"la sfida dell'innovazione della scuola"* e si propone di *"scrivere tutti insieme una "via italiana" alla scuola digitale"*.

Anche a livello comunitario tra le tante iniziative intraprese per favorire innovazione, crescita economica e progresso *Agenda Digitale* ha fissato una serie di obiettivi che ciascun paese europeo dovrebbe raggiungere entro il 2020: l'indice DESI (Digital Economy and Society Index), a cui spetta la funzione di monitoraggio, ha fotografato nel 2018 una situazione che

vede l'Italia collocata al 25esimo posto su 28 paesi[1], con un gap digitale notevole rispetto ad altre nazioni europee.

https://www.istruzione.it/scuola_digitale/allegati/Materiali/pnsd-layout-30.10-WEB.pdf

La rivoluzione digitale e le competenze dei docenti

Nonostante gli sforzi e gli interventi messi in campo dai decisori politici, la tanto auspicata rivoluzione digitale stenta a decollare.

La "frattura tecnologica" generazionale tra nativi digitali immersi in un contesto informale iperconnesso caratterizzato dall'uso incontrollato del web, e quello formale del sistema scuola in cui i metodi di insegnamento e le pratiche didattiche tradizionali regnano sovrani, è evidente, nonostante la presenza di laboratori multimediali adeguatamente attrezzati.

Come emerge dal Rapporto di ricerca "FSE Competenze per lo Sviluppo Competenze digitali e fabbisogni formativi degli studenti[2] nel 17,6% delle scuole italiane l'attività didattica è svolta con tecnologie digitali dall'intero corpo docente quotidianamente, e le competenze digitali del corpo docente, non risultano uniformemente distribuite; in media, solo il 47% dei docenti delle scuole italiane utilizza con frequenza quotidiana strumenti digitali.

Appare evidente la dicotomia esistente nelle scuole italiane in cui una metà dei docenti utilizza quotidianamente il digitale nella didattica e un'altra metà che, invece, lo utilizza in maniera sporadica.

A fronte degli innumerevoli percorsi formativi attivati i docenti non sempre riescono a cogliere le innumerevoli opportunità offerte dal mondo digitale e la tanta decantata acquisizione di competenze digitali per i cittadini (framework DigComp) e per gli educatori e gli insegnanti (DigCompEdu) appare più un miraggio riservato a pochi che un diritto garantito a tutti.

Il digitale nella vita quotidiana della classe

Il risultato più tangibile è che le insufficienti competenze digitali del corpo docente si traducono in un inefficace utilizzo delle tecnologie digitali nello svolgimento quotidiano dell'attività di formazione degli studenti e *"gran parte del lavoro scolastico con le tecnologie rimane di scarsa significatività sul piano cognitivo e culturale, circondato da un alone diffuso che spinge a proiettare sulle tecnologie valenze formative che raramente riescono a venire alla luce"*. [3]

Si resta ancorati al tradizionale approccio al sapere di tipo analogico, frontale e sequenziale nella solitudine collettiva in cui ogni docente si trincerava per evitare di mostrare il lato più vulnerabile della propria professionalità.

Lo stretto legame con la propria competenza disciplinare impedisce ai docenti di uscire da quella zona di comfort in cui si muovono con sicurezza e la didattica integrata resta appannaggio di pochi isolati docenti innovatori talvolta malvisti dagli stessi colleghi.

La competenza digitale aleggia ma resta ai margini di un sistema formativo in cui la didattica integrata è più dichiarata che agita.

(Cfr. M.Sale *"Le competenze digitali (e non solo) di un insegnante ideale: ecco quali"* Agenda digitale <https://www.agendadigitale.eu/scuola-digitale/le-competenze-digitali-e-non-solo-di-un-insegnante-ideale-ecco-quali/>)

(Cfr. AGCOM Servizio economico statistico " Educare digitale. Lo stato di sviluppo della scuola digitale un sistema complesso ed integrato di risorse digitali abilitanti)

L'emergenza e il digitale

In questo stato di oblio in cui la competenza digitale giace *"quasi immobile"* tra le pagine di tanti PTOF, un fulmine a ciel sereno scuote l'universo del mondo scolastico: l'emergenza Covid e il derivato distacco sociale.

Mai nessuno avrebbe potuto immaginare quale stretta relazione di necessità avrebbe legato lo stato di emergenza alla competenza digitale finché la didattica a distanza non è apparsa all'orizzonte!

Il drastico cambiamento nella vita professionale di tutti, ha costretto anche i docenti, da un giorno all'altro, ad affrontare due sfide inattese:

- lo smartworking, non come una scelta ma come un obbligo, e per un periodo che si prefigura di non breve durata;

- la didattica a distanza, che presuppone una modifica radicale del modo di fare scuola oltre che il possesso di adeguate competenze digitali.

Trascorso il primo periodo di confusione generale che ha visto il riprodursi di modalità di approccio all'apprendere in presenza nelle modalità a distanza, con sovraccarico cognitivo provocato da bulimica trasmissione di compiti ed esercizi da fare a casa e con l'utilizzo disorientante di chat, registro elettronico e piattaforme virtuali, tutta la comunità educante ha preso coscienza della necessità di pianificare ed ben organizzare le iniziative da mettere in campo.

Anche la DAD per garantire il diritto allo studio

Ed è proprio in questa fase che il problema reale del "non fatto" in ambito digitale emerge in tutta la sua drammaticità evidenziando una serie di ataviche criticità che vanno dalle insufficienti competenze dei docenti, alla connettività precaria, all'inadeguatezza degli strumenti a disposizione delle famiglie, alla scarsa dimestichezza nell'utilizzo di ambienti virtuali di apprendimento. Problemi inizialmente insormontabili che hanno generato disorientamento e sconforto, ma che sono stati affrontati uscendo fuori dall'isolamento e attivando forme di collaborazione e di sinergia tra gli attori coinvolti, nessuno escluso: Amministrazione centrale, dirigenti, docenti, famiglie e studenti.

Appare da subito evidente che la necessità di garantire il diritto allo studio e il bisogno di mantenere vivo il contatto e la relazione con gli studenti non siano realizzabili senza l'ausilio di strumenti e competenze digitali, indispensabili per l'accesso alla rete e la fruizione della DAD.

La resilienza dei docenti: nuove opportunità

Superato il disorientamento iniziale, e preso atto di quanto previsto dalle successive note ministeriali[4], abbiamo assistito alla corsa spasmodica di docenti e dirigenti nel recupero del tempo perduto e dei ritardi accumulati, con il concreto realizzarsi di progressi repentini, prima impensabili, nello sviluppo delle competenze digitali.

Attivazione di piattaforme, utilizzo di ambienti virtuali, rimodulazione di progettazioni, avvio di attività sincrone ed asincrone, blog, padlet, storytelling e flipped classroom, come per magia sostituiscono le attività didattiche in presenza investendo non solo gli studenti ma anche le famiglie: si assiste, attoniti, ad un'accelerazione improvvisa nello sviluppo sociale delle competenze digitali.

Facendo di necessità virtù, i docenti italiani, e a loro va un plauso meritato, stanno dimostrando come in un momento di crisi e di discontinuità, tutte le criticità si possono trasformare in opportunità di crescita anche professionale.

Una formazione in servizio sul campo e dal basso

Appropriarsi delle competenze digitali accrescendo il lavoro di gruppo e il peer learning e potenziando lo scambio professionale, ha permesso di ribaltare il loro punto di vista e colmare il divario digitale, grazie anche al supporto dei docenti con avanzate esperienze, nella consapevolezza che solo la tecnologia e il digitale possono fare da ponte per veicolare, con modalità a distanza, contenuti e competenze disciplinari e trasversali.

I primi numeri ufficiali del monitoraggio avviato dal MIUR con nota n. 318 dell'11 marzo è emerso che dei 7.340 istituti che hanno risposto (90% del totale) sono 6.023 ad aver praticato le lezioni online in emergenza coronavirus. Di queste, solo il 17% erano già attrezzate e pronte, a dimostrazione che il 90% degli alunni, risulta avere la possibilità di studiare in remoto e che la stragrande maggioranza di docenti si sta adoperando per allestire ambienti di apprendimento virtuali quali luoghi di incontro a distanza in cui imparare facendo.

La scuola e l'educazione alla cittadinanza digitale

E così, il merito dell'exploit della competenza digitale spetta all'emergenza Covid, che paradossalmente, sta offrendo al mondo della scuola un'occasione unica: un trampolino di lancio per lo sviluppo delle competenze digitali, così come declinate nelle ultime raccomandazioni a livello europeo e nel framework Europeo delle competenze digitali dei

Covid 2020: fine delle illusioni

Luciano RONDANINI

L'irrompere dell'inutile

Mai come in questo periodo di "cattività" mi vengono spesso alla mente le parole di Pier Paolo Pasolini (PPP), il quale in "Lettere luterane" (1975) distingueva due termini erroneamente utilizzati come sinonimi: "**sviluppo**" e "**progresso**". Si tratta, secondo uno dei nostri più autorevoli intellettuali del Novecento, di espressioni che, dopo il boom economico degli anni Cinquanta-Sessanta, sono entrate in collisione, tanto da risultare, secondo Pasolini, inconciliabili.

Lo *sviluppo* è voluto da un potere economico (PPP parlava di "nuovi padroni") ossessionato dalla produzione di *beni superflui*. Alla massa piaceva questo modello perché in apparenza sembrava appagare i bisogni più insoddisfatti di una società povera e arcaica. Così il "*dio consumo*" ha finito per livellare comportamenti individuali e collettivi, tanto da essere definito da Pasolini come una forma di *neo-fascismo*, più pericolosa della dittatura del Ventennio.

L'irrompere dell'inutile è coinciso, secondo Pasolini, con la scomparsa delle lucciole, che annunciavano uno dei periodi costitutivi della società contadina, la maturazione del grano.

L'uomo consumatore dava (dà) sfogo ad una compulsione irrazionale, che già negli anni Settanta stava omologando stili di vita, comportamenti sociali e orientamenti culturali.

Prendersi cura della natura e della cultura

Il *progresso*, invece, è voluto da coloro che non sono pressati da interessi immediati da soddisfare, ma dall'esigenza di creare *beni necessari*. Pensiamo anche solo per un istante che cosa significa produrre strutture e investire risorse per proteggere e custodire le risorse naturali, che si stanno esaurendo: l'aria, l'acqua, le foreste, la terra...

Ma progresso significa anche conservare le bellezze costruite nel corso dei secoli; l'arte, la danza, la musica, la poesia ... hanno accompagnato l'uomo, il quale, in determinati periodi storici, ha saputo coniugare la bellezza della *natura* con quella della *cultura*.

Il "*Covidico*" (questo è il termine coniato per descrivere l'epoca del COvid-19) in un istante ha spazzato via l'idea di uno sviluppo illimitato. Questa regressione non è stata causata da una flotta di bombardieri carichi di armi atomiche, ma da un organismo addirittura invisibile! In un attimo sono andati in fumo milioni di posti di lavoro, percentuali stratosferiche di PIL e purtroppo centinaia di migliaia di persone.

Tra il passato e il futuro

Per coltivare la speranza di un futuro diverso, è forse giunto il momento di volgere lo sguardo al passato (come fa *l'Angelus novus* di Paul Klee).



Angelus novus dipinto nel 1920 da Paul Klee. Si tratta di un disegno che rappresenta una figura sproporzionata (una grande testa e un piccolo corpo), scomposta in vari frammenti. Uno strano angelo con gli occhi spalancati, la bocca aperta e il viso rivolto al passato. Una tempesta gli impiglia le ali che rimangono aperte, come due braccia.

Oggi possiamo leggerlo come l'invito a lasciarci alle spalle le macerie del presente, guardando al futuro senza dimenticare il passato.

Il medesimo concetto, in ambito educativo, è stato espresso da don Lorenzo Milani, il quale in *"L'obbedienza non è più una virtù"* affermava che *"la scuola siede tra il passato e il futuro e deve averli entrambi presenti"*.

La scuola del creato e del costruito

Che cosa c'entra Pasolini con la scuola del dopo (durante) coronavirus? Per me, moltissimo. Dal secondo dopoguerra ad oggi (in parte anche prima), sull'altare pagano del *"dio prodotto"*, l'uomo ha commesso ogni tipo di violenza verso la nostra "piccola Terra". La natura saccheggiata e violentata oggi si sta rivoltando contro un'avida minoranza di umanità matrigna.

Così durante e dopo il *Covidico*, abbiamo davanti a noi due strade:

- insistere nel modello economico che ci ha portato a vivere questo dramma planetario: distruggeremo così il pianeta e noi con lui;
- ricostruire nuovi equilibri, sapendo fare tesoro anche del senso della misura che gli antenati ci hanno trasmesso.

Sia ben chiaro, non sono un nostalgico del "tempo che fu". La nostra generazione, quella dell'immediato dopoguerra, è figlia di una società povera, ingiusta, iniqua, sfruttata. Nessun rimpianto, quindi!

Il 2020 anno spartiacque: fine delle illusioni

Ma i nostri padri, i nostri nonni avevano a cuore le sorti del *creato*! I campi seminati in autunno venivano disegnati da un reticolo di solchi grandi e piccoli che regolavano il flusso delle acque fino a farne un prezioso ricamo. I boschi attentamente ripuliti. I castagneti a primavera si trasformavano in giardini... I bordi delle strade erano periodicamente ripuliti per evitare il dilavamento delle acque piovane. Si potrebbe continuare all'infinito.

Poi, come sosteneva Pasolini, alla cura del *creato* è subentrata l'ossessione del *costruito*. Le città sono state sventrate, i monti abbandonati, le acque captate, le foreste bruciate, i deserti perforati, ... Insomma, si è cominciato a pensare al futuro come ad un cantiere senza fine nel quale l'uomo pensava di essere padrone di tutto. Questa illusione oggi si è infranta per sempre.

Comunque si veda il tempo che stiamo vivendo, il 2020 determinerà uno spartiacque tra un prima e un dopo. La finalità precipua della scuola dovrà diventare il "prendersi cura" di noi, degli altri e del nostro habitat. Investire nel futuro significa trasformare le città, i paesi, i quartieri in luoghi dove i giovani devono essere educati a forme concrete di responsabilità sociale, anche attraverso la presenza di figure educative "distribuite" sul territorio, che dovranno diventare una massiccia forma di lavoro.

Distanziamento *nel* reale (non *dal* reale!)

Noi e i nostri ragazzi, per costruire un futuro migliore, dobbiamo saper volgere lo sguardo verso quel passato premuroso e rispettoso degli altri e dell'ambiente.

"Vorrei che le persone che hanno ricevuto un'istruzione potessero capire il mondo in un modo diverso". Così si è espresso recentemente Howard Gardner in un'intervista prima della pandemia. Parole che in questo momento ci sollecitano a ripensare l'educazione, la formazione e l'apprendimento.

Diciamo spesso che "niente sarà più come prima". Questo auspicio, ripulito da una certa enfasi retorica, significa una cosa molto chiara: chi sarà chiamato a reggere le sorti delle Nazioni non dovrà più permettere che il nostro pianeta sia distrutto dagli interessi di una vorace minoranza che, mentre accumula ricchezze per sé, affama il resto del genere umano. Chi brucia l'Amazzonia per introdurre nuove coltivazioni agricole deve essere fermato, costi quel che costi. E così per tutte le "Amazzonie" del mondo.

Poi ci sono le tante "piccole amazzonie" a noi vicine. Magari prodotte anche da noi stessi!

Cambiare stili di vita (e di apprendimento)

Che cosa significa allora educare i giovani ad una nuova consapevolezza, ad un'autentica "mutazione stilistica" della propria esistenza, a cominciare dal bambino dell'asilo nido fino allo studente universitario?

Innanzitutto, meno contenuti decontestualizzati e più apprendimenti nei territori in cui viviamo. L'educazione si fa nell'incontro con la realtà. Non entro nel merito della realtà virtuale, di cui rischiamo di subire un fascino eccessivo. Eviterei in ogni caso di utilizzare il coronavirus per immergerci in una sorta di "sbornia digitale" che sta trasformando l'insegnante in un *teledocente*. L'educazione è prossimità, sostegno fisico, odore di comunità. Il digitale crea vicinanza, non prossimità!

Impariamo allora dalla lezione del COVID a far sì che i giovani amino il *Bello* (della natura e della cultura) e il *Buono* (noi insieme agli altri e al mondo).

Se il distanziamento fisico sarà la parola d'ordine dei prossimi mesi, rispettiamolo andando a scoprire i saperi negli ambienti e nei contesti dove ogni giorno si costruiscono. Nel bosco, lungo i torrenti, sui versanti dei calanchi, nei campi coltivati, nelle aziende ...

Meno indoor e più outdoor

Meno *indoor* e più *outdoor*, più mostre, musei, chiese, siti archeologici, ... Soprattutto, meno preistoria (storia antica) e più storia del Novecento! Quanti studenti sanno che la *spagnola* nel 1918-1920 ha fatto nel mondo oltre 50 milioni di morti? Che cosa conoscono i giovani delle leggi razziali del 1938? Perché festeggiamo il 25 aprile? Che cosa ha significato la caduta del muro di Berlino? ...

Dobbiamo educarci tutti a costruire una civiltà del vero e dell'autentico. Non in astratto, ma nei comportamenti quotidiani, a cominciare da una reale cittadinanza dei più piccoli, ai quali si chiede di essere direttamente responsabili dei loro comportamenti, senza aiuti sostitutivi di adulti spesso impauriti dalle insistenti richieste dei figli.

È dentro agli ecosistemi che i bambini, gli alunni e gli studenti impareranno a farsi buone domande e a pensare buone risposte. Non solo risposte teoriche, ma soprattutto atteggiamenti coerenti nei gesti quotidiani in famiglia, a scuola, nei luoghi di incontro ...

L'ecologia integrale: uomo e natura camminano insieme

Nella *Laudato si'* Papa Francesco indica una primaria finalità dell'educazione nel difficile momento che stiamo vivendo: l'importanza della cura.

Mentre **coltivare**, sottolinea il Pontefice, significa arare o lavorare un terreno, **custodire** vuol dire proteggere, curare, preservare, conservare, vigilare. Ciò implica una relazione di reciprocità responsabile tra essere umano e natura.

Chi inquina un fiume non uccide soltanto una risorsa naturale limitata, ma anche se stesso e gli altri. La simbiosi tra la salute del pianeta e quella dell'uomo deve diventare la finalità precipua della scuola e della società. Non possiamo più continuare (sono ancora le parole del Papa) a pensare di *"rimanere sempre sani in un mondo malato!"* (Omelia pronunciata venerdì 27 marzo 2020 sul sagrato di Piazza san Pietro deserta).

Tutti gli insegnamenti scolastici dovrebbero partire da questa istanza. Mentre un alunno impara la matematica, l'italiano, l'arte, la danza ... si approprierà anche di quei principi che lo aiuteranno a diventare cittadino responsabile e attivo costruttore di universo rispettoso degli altri e del mondo.

Penso, in particolare, a progetti di *Service Learning*, mediante il quale l'alunno, mentre studia il sottobosco, si impegna anche a ripulirlo dalle immondizie lasciate dai numerosi passanti incivili (e in Italia sono tanti, anche fra i giovani!).

Proteggere, curare, preservare

In sintesi, il "Covidico" dovrà costringere ognuno di noi a prenderci cura concretamente dei piccoli e grandi ecosistemi che la terra riesce ancora a custodire, modificando radicalmente le vecchie "forme mentali". In questo senso, la scuola può fare molto.

Una cosa è certa: il nostro pianeta non potrà più essere dilaniato a piacimento come abbiamo fatto negli ultimi trecento anni. A meno che non siamo disposti a mettere in conto il pericolo catastrofico di epidemie in sequenza. Rischieremmo, in questo caso, di dare ragione ad Albert Einstein, il quale con un linguaggio paradossale ma molto vero e profetico ammoniva: *"Io non so come si combatterà la terza guerra mondiale, ma so che la quarta si combatterà con pietre e bastoni"*.