

Il Sussidiario

SETTEMBRE 2023

Indice

1. Agasisti T.: SCUOLA/ Competenze non-cognitive, cosa aspettiamo a premiare chi innova? (01.09.2023)
2. Capasa Valerio: SCUOLA/ Se 30 ore di "OrientaMenti" rischiano di produrre solo nuove macerie (04.09.2023)
3. Notarbartolo Daniela. SCUOLA/ Crescita o accumulo, ecco il "test" della creatività dell'insegnante (05.09.2023)
4. Mazzeo Rosario: SCUOLA/ Come "liberare" la valutazione per metterla al servizio degli alunni (06.09.2023)
5. Lavagna: Scuola, riforma per istituti tecnici-professionali/ Rilancio anche gli agrari: cosa cambia (06.09.2023)
6. Dottori Emanuele: SCUOLA/ La trappola di Monet: perché riduciamo l'arte a discorso? (07.09.2023)
7. Santoli Giuseppe: SCUOLA/ Se una bambina in vacanza insegna il metodo Montessori alle sue maestre (08.09.2023)
8. Bortolozzo Carlo: SCUOLA/ Da Beckett a Leopardi, in ogni nuovo inizio un presagio di grandezza (11.09.2023)
9. Chiosso Giorgio: SCUOLA/ Valditara al bivio tra manutenzione e domanda sul senso (della scuola) (12.09.2023)

1. SCUOLA/ Competenze non-cognitive, cosa aspettiamo a premiare chi innova?

Pubblicazione: 01.09.2023 - Tommaso Agasisti

Terza e ultima puntata della relazione dell'autore al Meeting di Rimini. La centralità delle competenze socio-emotive o soft-skills (3)

Un'ultima riflessione la vorrei dedicare a un tema che sta diventando centrale in tanti dibattiti sulla scuola, non solo in Italia ma direi in una dimensione internazionale: quello delle **competenze socio-emotive** (chiamate spesso, nel dibattito pubblico, competenze "non cognitive"). L'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico (Ocse), che dal 2000 è responsabile di Pisa (Programme for International Student Assessment) da diversi anni ha messo al centro della propria riflessione proprio questo tema.

Questa recente attenzione per le competenze socio-emotive, come elemento caratterizzante di una scuola orientata non solo ai saperi ma anche alle dimensioni più interiori della vita individuale e sociale va, a mio parere, salutata con favore. Si tratta di un passo che, forse, può aiutare a far uscire il dibattito sull'educazione **da una visione puramente "funzionalistica"**, secondo la quale studiare servirebbe principalmente a trovare lavoro, a garantirsi un futuro migliore. Le scuole, nella prospettiva di un'attenzione alle competenze socio-emotive, sono invece chiamate a trasmettere non solo conoscenze e competenze disciplinari (i "saperi", appunto) ma anche **valori, capacità critiche, abilità** che riguardano la sfera della personalità e della interiorità, delle relazioni sociali e dell'attitudine nei confronti della realtà.

Le scuole devono occuparsi di questo compito? Io penso di sì, e soprattutto molti altri studiosi pensano altrettanto: faccio riferimento al filone di studi economici promossi dal premio Nobel James Heckman, anzitutto (anche per il mio particolare punto di osservazione di questo ambito). Non è questa la situazione in cui addentrarci in un'analisi troppo specifica della definizione di competenze socio-emotive. In termini molto semplici e approssimativi si possono evocare dimensioni importanti e generali dello sviluppo socio-emotivo dei ragazzi, quali ad esempio: motivazione, attitudine (o avversione) al rischio, onestà, capacità di relazionarsi positivamente con gli adulti e con i pari, curiosità, senso critico. Ecco, se le scuole cominciano a interrogarsi non solo sulle modalità migliori di trasmettere saperi disciplinari, ma anche di favorire e sviluppare queste dimensioni, penso che questo sia un fatto positivo. Molti docenti e molte scuole sono già al lavoro da tempo in questo ambito. Molte altre, invece, ritengono che le priorità della scuola non sia di occuparsi di queste dimensioni (più educative), che ma esse debbano limitarsi al proprio compito culturale e formativo.

Ben venga una stagione in cui mettere al centro del dibattito e dell'azione scolastica lo sviluppo delle competenze socio-emotive, insieme – e in modo complementare! – al rigore nella trasmissione dei saperi. L'educazione, in questo senso, è la capacità di trasmettere il senso dei saperi, e di favorire lo sviluppo delle competenze sociali, emotive, interiori anche e soprattutto attraverso i saperi stessi. Ci sono tanti esempi in questa direzione: penso all'integrazione di discipline all'interno dei curricula e penso anche ai **tanti progetti e attività che le scuole stanno facendo**, durante e a fianco delle lezioni, **per sviluppare in modo specifico** queste dimensioni della personalità degli studenti. Porto sempre nel cuore, ad esempio, l'esperienza della scuola frequentata dai miei figli in cui "Teatro" è diventata una materia curriculare, al liceo.

Si tratta di un esempio, chiaramente, ed altri ne abbiamo sentiti anche quest'oggi (come le micro-conferenze di Suriano o le *Romanae Disputationes* di Laffranchi).

Ecco allora che un'altra conseguenza per la politica scolastica: si riprenda in mano il disegno di legge per promuovere i progetti di sviluppo delle *non-cognitive skills* nelle scuole, abbandonato nella scorsa legislatura, valorizzando l'intraprendenza e finanziando le iniziative delle scuole. Sarebbe interessante che ciascuna scuola fosse "stimolata" a realizzare una o più progettualità sulle competenze socio-emotive nei prossimi due o tre anni.

Per concludere, vorrei allora lasciare un messaggio positivo. Nel nostro sistema scolastico ci sono tante esperienze positive e iniziative lodevoli. La prima parte dell'incontro di oggi, con le esperienze raccontate, ce lo ha testimoniato – ed esse sono solo una minima parte di quanto avviene in tantissime scuole in tutto il Paese. Chi ha la responsabilità di prendere decisioni per il nostro sistema scolastico lo faccia, avendo in mente questa positività, e valorizzandola. C'è uno spazio, ed anche una responsabilità, nel valorizzare queste esperienze e farle fruttare. I talenti siano usati per crescere, e per rendere l'esperienza educativa sempre più ricca, profonda, interessante e costruttiva.

(3 - fine)

2. SCUOLA/ Se 30 ore di "Orientamenti" rischiano di produrre solo nuove macerie

Pubblicazione: 04.09.2023 - Valerio Capasa

Sono arrivate. Si tratta delle 30 ore (per 8 anni, totale 240) di orientamento agli studenti ex Dm 328/2022. La realtà diventa il lavoro, non la scuola

Un esercito di insegnanti si è sorbita quest'estate 20 ore di formazione ministeriale online intitolata Orientamenti. La trovata che cala dal cielo sul prossimo anno scolastico è infatti **l'orientamento degli studenti**. Dovremmo facilitarli "a capire che cosa si può fare da grandi", a "delineare un loro progetto di futuro".

Io insegno una lingua del passato, che di per sé contraddice l'avvenirismo degli orientatori: come farò **"didattica orientativa"** se Orazio scrive *"carpe diem, credi al domani quanto meno puoi"*? o se Seneca scrive che "tu vorresti organizzare quanto è nelle mani del destino. A quale scopo? A cosa vorresti arrivare? Tutto quanto deve ancora venire è incerto: vivi il tuo presente"?

L'orientamento presuppone il modello dogmatico del *self made man*: pare che la realtà non mandi continuamente all'aria il tuo "progetto di vita", facendoti capitare incontri, malattie, occasioni, figli, guerre.

Un'atavica deformazione letteraria mi fa venire in mente che per Dante a vedere bene il futuro e male il presente sono i dannati dell'inferno. Ma non ci curiam di Dante e prendiamoli in giro: nel paradiso che ti costruisci da solo non esisteranno disoccupazione, precarietà, flessibilità, mito della performance, psicofarmaci. Nessuno a quarant'anni darà ragione a Jannacci: "Sì ma qui che lavoro non ce n'è / che l'amore si fa in tre / l'avvenire è un buco nero in fondo al tram".

Noi ti laviamo il cervello fin da piccolo: dormi dormi bel bambino e sogna i prati fioriti promessi dall'Agenda 2030. Mezzo secolo fa ci si illudeva che "il motore del Duemila" avrebbe avuto "un odore che non inquina / lo potrà respirare un bambino o una bambina". Eppure – cantava Lucio Dalla – "noi sappiamo tutto del motore / di questo lucente motore del futuro / ma non riusciamo a disegnare il cuore di quel giovane uomo del futuro / non sappiamo niente del ragazzo". Appunto: chi è il ragazzo concreto che sta per entrare in classe? cosa gli passa nel cuore? di cosa ha vissuto quest'estate? quali desideri e quali ferite nasconde?

Lasciamo perdere e **mettiamoci a fare i counselors**: ti orienteremo per 240 ore, 30 ore per 8 anni. Non bastavano 30 minuti, *una tantum*? Qualche anno fa, a una ragazza indecisa fra medicina e giurisprudenza, fu sufficiente la domanda: "ma tu vedi *Dr. House* o *Forum*?". Risolse in un attimo i suoi dilemmi e si iscrisse al test di medicina. Poi la vita smentì il suo progetto, ossia non passò il test, e alla fine si laureò in giurisprudenza. Ora invece, in barba alla sbandierata "centralità dello studente", tu diventi un terminale passivo: dato per ovvio che tu non sei capace di orientarti, lo facciamo noi al posto tuo.

Buona parte delle videolezioni blatera supercazzole sulla "operationalizzazione di un obiettivo" e simili farfugliamenti. Di tanto in tanto ci si aspetta Gigi Proietti che recita "Il Ionfo non vaterca né glisce / e molto raramente barigatta". Quando però si ascolta qualche esplicita vaccata sul "disallineamento tra il capitale umano reso disponibile dal sistema scolastico e formativo e le opportunità generate dal sistema produttivo", non resta che bestemmiare: "capitale umano reso

disponibile dal sistema scolastico" andate a dirlo alle vostre sorelle, non ai miei figli! "Cosa si aspettano i nostri 'clienti'?" "Clienti", proprio così chiamano i nostri ragazzi, e non se ne vergognano, in mezzo al fumo negli occhi dei loro inglesismi: *mismatch, framework, mindset, debriefing, life design*. O "construction de soi", improvvisamente in francese, forse perché questo potpourri fa sentire particolarmente europei. Sì, ma in pratica cosa dovremmo fare noi insegnanti per trenta ore? Ecco le illuminanti proposte operative. Potremmo chiedere: "quali sono i viaggi che vorrei fare?". Geniale! "Scegliere una destinazione, ma anche dei compagni di viaggio, identificare il periodo migliore". Ma va! Oppure: "come arredare una casa" (qui chi ha sistemato i mobili con il software dell'Ikea parte avvantaggiato); "un curriculum con foto e brani musicali"; o anche "comporre la propria playlist": quant'è innovativa la scuola *boomer* che orienta i gggiovani!

Tali rivoluzionarie attività (che le parrocchiette facevano già decenni or sono con i post-it) dovrebbero sviluppare **le "competenze trasversali"**. Cioè? Le spiegano così: "faccio nuove esperienze, conosco persone, agisco, interagisco in dei contesti". Trasecolo come Nanni Moretti davanti alla ragazza che, alla domanda su cosa facesse "concretamente", risponde: "giro, vedo gente, mi muovo, conosco, faccio delle cose".

Altre pietre miliari della pedagogia orientativa: un lavoro di gruppo in cui scrivere "come mi vedo io, come mi vedono gli altri". E Pirandello muto.

Qua e là citazioni citazioni spudoratamente tarocche: "S. Agostino disse: una preghiera fa miracoli, ma il lavoro fa risultati".

Quiz offensivi dell'intelligenza della foca: "Quale emozione è importante per favorire i processi di apprendimento?". Quattro possibilità di risposta: "1. La rabbia; 2. La curiosità; 3. La paura; 4. Nessuna".

D'un tratto, dopo aver vomitato peste e corna contro l'arcaico nozionismo: "Nel corso della videolezione si parla di 'lezione fenomenica' e viene proposto un modello di lavoro suddiviso in quante parti?". Le opzioni (scusate, gli *items*) sono quattro: "a. 5; b. 6; c. 7; d. 4".

Il nodo dei nodi è che "è importante che la scuola torni a pensare in termini di competenze per il lavoro". Altro che Platone, Michelangelo e Leopardi! Cosa te ne fai dopo? Nel nome della sostenibilità ambientale, facciamo la raccolta differenziata materia per materia: in un bidone buttiamo via la letteratura, in un altro la storia, in un altro la scienza. La realtà è il lavoro, come si evince dall'assunto sulla "distanza della scuola dal mondo reale, dal mondo del lavoro". Bando allo studio, allora: "è più importante essere eclettici che avere competenze specifiche, che invece sono competenze che tendono a essere sorpassate, a diventare obsolete in poco tempo". Saperla sfangare, insomma. Quanto sono obsoleto!

In una videolezione suggeriscono di chiedere se "ti è mai successo" quello che viene presentato in un racconto. La domanda puzza di carezza prima della supposta, perché non vuole aiutare un ragazzo a cogliere **il nesso fra una pagina e la vita**, ma veicola la malefica idea della letteratura come pretesto, come trappola: stavamo leggendo, cosa mi orienti, cretino? Stavamo parlando, cosa cali la mano, porco?

La poesia, cari sapientoni, non è un trampolino ma un mare; il sapere è disinteressato, come ci insegnano quei filosofi di cui non avete idea; la conoscenza è un fine, non un mezzo. A cosa serve? Non al tuo lavoro domani, ma alla tua persona adesso. Quando di una materia liceale ci domandiamo "a cosa serve?", non intendiamo "cosa me ne faccio?" ma "che senso ha?". Non siamo al livello funzionale del comprare un piatto di plastica, ma a quello metafisico del guardare un quadro di Magritte. *La divina commedia* non ti fa chiedere cosa farai, ma cosa sei.

Questo ennesimo atto della deriva funzionalistica della scuola, compagno delle 90 ore di Pcto e dei Tolc di medicina al quarto anno, presuppone che insegnare voglia dire preparare i ragazzi al *cursus honorum* dei borghesi. Invece abbiamo bisogno di pensiero puro, di poesia gratuita, proprio perché nascano e si rafforzino quelle domande di senso e quelle categorie di interpretazione della realtà irriducibili alla produzione e al consumo. Non si tratta appena di raggiungere obiettivi, ma dello scopo degli obiettivi. Anche perché, come canta Ivano Fossati, "a 18 anni un lavoro non lo cerca più / a 18 anni un lavoro che gli serve a fare / se si guarda intorno e non ha già più terra dove andare?". Ci vuole un orizzonte, non appena delle attività: com'è che non ce ne accorgiamo?

Ogni cliente adesso avrà a disposizione un e-Portfolio, in cui pubblicare il suo "capolavoro", come lo definiscono euforicamente: la cosa più bella che hai fatto quest'anno, scolastica o anche extrascolastica. Un social sfigato, insomma. Scusatemi tanto, io quello che sono non è detto che voglia dividerlo con voi. La scuola che pretende di impadronirsi del mio tempo libero è

totalizzante, totalitaria. Quello che per definizione è extrascolastico può entrare nel territorio scolastico solo liberamente, non coattamente. Voi la mente non me la orientate: io potrei anche girarmi dall'altra parte, alla faccia degli Orientamenti e dei DeMenti. Non lo sapete che desidero infinitamente di più?

3. SCUOLA/ Crescita o accumulo, ecco il "test" della creatività dell'insegnante

Pubblicazione: 05.09.2023 - Daniela Notarbartolo

L'innovazione a scuola è soprattutto la capacità di iniziativa spontanea dei docenti per raggiungere i loro studenti. Una traccia per verificarlo

Nell'incontro al Meeting di Rimini con il ministro dell'Istruzione e del Merito Giuseppe Valditara "Una scuola per il futuro" abbiamo sentito una cauta aria di decentralizzazione. Quello che La Pira - da lui citato - diceva dello Stato: "Al centro c'è la persona: lo Stato è al suo servizio", potrebbe valere per la scuola: "Al centro ci sono studenti e insegnanti (e la società civile), il ministero è al loro servizio".

Il centro delle sue preoccupazioni pare quello di ridare autorevolezza a una figura che **dal '68 in poi** ha sempre più perso smalto e prestigio, fino agli incresciosi **episodi di dileggio**, contestazione nel merito dei giudizi e fin **violenza**, emersi nell'anno scolastico passato; fatti che non sono solo episodi privati ma vanno interpretati come un danno se non altro di immagine per l'istituzione.

Di un po' di rigore si sente il bisogno: non si tratta di introdurre un clima repressivo, ma di dare il giusto valore alle cose. Non può esserci apprendimento senza rispetto, ordine, un clima sfidante di serietà e concentrazione. Sarebbe una vera rivoluzione se questo significasse uno stop alla pratica del ricorso indiscriminato al Tar, che di fatto tiene gli insegnanti e i presidi sotto scacco, determinati più dalla correttezza delle procedure che non dall'efficacia del percorso formativo.

Il ministro ha avuto anche parole di valorizzazione per la creatività degli insegnanti: è da loro che può venire una ripresa di fascino della scuola, capace di attrarre i giovani. Sempre che - come ha suggerito nella sua domanda Carlo Di Michele - si inverta la tendenza per cui la burocrazia tiene gli insegnanti impegnati in tutto tranne che nella didattica. Del resto, i soli in grado di opporre qualcosa di positivo al clima degenerato sono proprio gli insegnanti, con la loro inventiva, la voglia di raccontare quello che fanno, la ricerca di nuove strade innovative - non per forza tecnologiche, si badi, come ha precisato il ministro. L'innovazione è soprattutto la capacità di iniziativa spontanea degli insegnanti per raggiungere i loro studenti.

L'incontro, del 22 dal titolo "La scuola si racconta. Nuovi linguaggi per un dialogo con i giovani", ne era già stata una testimonianza: 5 insegnanti di diversi gradi scolastici hanno raccontato un'innovazione possibile, da quella più orientata alla tecnologia o all'attivismo pedagogico a quella apparentemente più ordinaria, fatta però di presa in carico dei bisogni degli studenti. Tutte le diverse proposte, specchio dell'originalità di progetti delle diverse scuole (come ha notato **Tommaso Agasisti**), si caratterizzano per essere prima di tutto esperienze di positività attraverso un lavoro che si fa insieme. Questo sicuramente mobilita i ragazzi.

Come "mobilitare" i ragazzi (uno dei focus dell'incontro)? Non si tratta tanto di alimentare l'elemento emotivo (gli studenti si appassionano, si sentono coinvolti): è una riduzione parallela a quella che vuole il bravo prof. semplicemente come appassionato ed entusiasta. Evidentemente fra insegnante e studente c'è una "amicizia", nel senso di condivisione dell'umano. Tuttavia, lo studente è mobilitato quando si accorge di crescere, di "guadagnare" un di più di umanità attraverso la conoscenza. Per questo conta l'attitudine professionale del prof. che si "inventa cose" pedagogicamente efficaci, cioè capaci di far procedere l'altro in un cammino coerente e finalizzato. Il bravo prof. sa condurre i ragazzi in un percorso sistematico che li fa crescere. Questo mobilita lo studente perché lo attrae verso un bene possibile e intravisto, sostiene il lavoro e l'affezione al luogo dove questo avviene.

Che vuol dire un cammino, un percorso in crescendo?

La scuola italiana si dibatte fra due poli assolutamente distanti: o l'inventiva di cui abbiamo sentito, oppure le "due interrogazioni a quadrimestre" (più quelle di recupero); o i progetti

megagalattici o la media matematica imposta dal registro elettronico. Non è un crescendo "fare il programma" argomento per argomento senza interessarsi se in classe "succede" qualcosa di interessante per le persone che ci vivono 5 ore al giorno.

Un percorso in crescita richiede invece una visione prospettica nel tempo. Lo sanno bene gli insegnanti dell'infanzia e della primaria. E anche quelli di lingue e matematica, dove il percorso è orientato (se non sai A non puoi fare B), mentre altre materie sembrano procedere per accumulo. Chiediamoci: durante l'anno ci sono dei salti di qualità? O si aggiungono capitoli a capitoli, verifiche a verifiche? Se trattando dei contenuti ci fossero delle tappe da superare, non sarebbe possibile all'alunno studiare l'ultimo mese di scuola!

Per esempio, durante l'anno, cresce anche la capacità di ragionare, di stare di fronte al dato? Diventa più chiara la logica della disciplina come metodo operativo e come modo di porre le domande alla realtà? o anche semplicemente la capacità di esprimersi a voce e per iscritto? (Sono le voci del profilo in uscita dei licei).

Inoltre: crescono la capacità di impegno e persistenza, la fiducia nelle proprie possibilità, la coscienza della rilevanza di quello che si fa? (Sono alcune delle competenze "non cognitive" tornate di attualità con l'approvazione alla Camera della relativa legge, il 3 agosto scorso). Impegno e persistenza evidentemente dipendono dal percorso sensato di cui sopra; la fiducia nelle proprie possibilità di successo dipende dal fatto che si propongano allo studente passi sfidanti, senza però che si deprima (invece spesso si oscilla fra la noia e l'ansia); la motivazione e l'orientamento all'obiettivo sono sostenuti dalla percezione di un di più di umanità (che non è solo prendere un buon voto).

A me pare certe volte che la scuola non solo non tenga presenti questi obiettivi, ma anzi li scoraggi con certe sue *routines*.

Il bravo insegnante è quello che sa rispondere ai bisogni reali degli studenti, soprattutto quello di essere guidati in un percorso di crescita sentito come positivo per sé. Vanno tenuti sempre presenti: il bisogno dello studente di essere accolto e valorizzato, il che richiede al prof. di "tifare per" lui, di dare un feedback propositivo, di indicare strade di miglioramento personalizzate: pensiamo a come restituiamo i voti, se come feedback e traccia di un cammino o come giudizio, specialmente nella scuola secondaria. Poi il suo bisogno di appropriarsi di quello che fa: il "sapere" non può ridursi a memorizzare il libro di testo. Infine il suo bisogno di ragionevolezza davanti a quello che studia: la grammatica può essere insegnata in modo molto irragionevole, la matematica può essere fatta in modo meccanico, eccetera.

Se la scuola rispondesse ai bisogni degli studenti sarebbe già una grande rivoluzione. Spesso invece **risponde ad altre logiche** (ministeriali, sindacali, burocratiche), che lo studente subisce passivamente: e non basta l'approccio laboratoriale per sgominarle.

Perché la creatività didattica si sviluppi e l'efficacia pedagogica cresca, sono convinta che sia importante investire sul protagonismo degli insegnanti, sulla riflessione critica di ciascuno sul proprio operato, come avviene all'interno delle associazioni professionali, fra cui Diesse.

4. SCUOLA/ Come "liberare" la valutazione per metterla al servizio degli alunni

Pubblicazione: 06.09.2023 - Rosario Mazzeo

La valutazione deve tornare ad essere un fattore di crescita personale dell'alunno. Va liberata dalla competizione e dal riduzionismo

Valutiamo sempre, valutiamo tutti e tutto. Chi di noi può negarlo? "La vita è fatta di piccole e frequenti valutazioni – osserva il critico cinematografico Barthélemy Amengual – e in molte occasioni dalla bontà di queste valutazioni dipende in buona sostanza la sicurezza e il benessere della persona". Chi può sostenere il contrario? La valutazione anche a scuola è un dato universale antropologico, è un gesto educativo, un atto didattico, un dialogo continuo. Non è sopra, né sotto, né accanto, ma **dentro l'insegnamento**, cioè al processo dell'educare istruendo.

Barbier, studioso francese, distingue tre tipi di valutazione: *l'implicita*, la *spontanea*, *l'istituita*. La prima è il volano della maggior parte delle attività e dei rapporti, dentro e fuori la scuola. Influisce diffusamente e costantemente sulle attese e sugli esiti delle azioni didattiche quotidiane. È l'aspetto più immediato della valutazione come dimensione strutturale dell'uomo che, dotato di ragione e di affezione, ha sempre bisogno di percepire ed assegnare, anche inconsapevolmente, un valore, per mettere in moto la libertà.

La valutazione *spontanea* è, invece, consapevole, subordinata a criteri contingenti, adottati al momento, a seconda delle circostanze, in base ai bisogni e alle attività fondamentali, secondo il buon senso.

La valutazione *istituita* è esplicita, intenzionale, consapevole, eseguita ed espressa formalmente, con procedure e strumentazioni specifiche, legittimate dall'istituzione e dalla docimologia. È "un atto deliberato e socialmente organizzato che si concretizza in un giudizio di valore" (Barbier). È (dovrebbe essere) in funzione di un incessante miglioramento del servizio all'alunno e alla famiglia. È (dovrebbe essere) presente in tutte le tappe dell'insegnamento, a partire dalle programmazioni dell'anno scolastico, per puntualizzare e verificare nuove ipotesi, correggere (sostenere) e promuovere (spingere in avanti) e favorire l'avventura della conoscenza del reale mediante ogni disciplina.

Purtroppo, fa paura, soprattutto a scuola. A molti la valutazione sembra una maledizione "propria" della scuola, un marchio suo tipico, un suo inconfondibile tratto, una forma di "detenzione" di potere ora benevolo, ora tirannico da cui fuggire e/o difendersi.

Che fare? Stiamo per cominciare il nuovo anno scolastico. C'è in atto, come sta documentando anche il Sussidiario, un dibattito carico di paure, di pregiudizi, di minacce, di lamentele, d'inerzia, "abbiamo fatto sempre così", ecc. Non solo tra gli adulti, ma anche tra gli studenti. È recente, ed abbiamo avuto modo di leggerla in tanti, la lettera al *Corriere della Sera* **di uno studente** che racconta il suo disagio, la sua delusione, il suo "vuoto", la sua amarezza.

"Sono un neomaturato di un liceo classico milanese e, a distanza di un mese dalla riapertura delle scuole, ci tenevo a scrivere una lettera (...) Il primo pensiero che mi è venuto in mente di fronte a tutte le persone che mi aspettavano fuori dall'aula della prova orale, è stato: 'Ne è valsa la pena?' (...) Purtroppo, dopo averci riflettuto per non poche settimane, la risposta è che tutto ciò che ho sentito, o che mi rimane, è solo un grande vuoto; un vuoto di cui ritengo pienamente responsabili questi anni di scuola. (...) sempre più dilaniata dalla retorica del merito, della performance e dell'eccellenza (...) Quello che ci è stato insegnato è che, nella vita, non è importante essere rispettosi con gli altri, aiutare chi è in difficoltà o essere gentili con chi ci sta parlando, ma pensare solo a noi stessi, umiliare il prossimo e scavalcarlo per raggiungere i propri obiettivi. (...) Dopo cinque anni dove sono stati questi gli insegnamenti datimi, in cui era considerato non solo normale ma perfino giusto umiliare e far piangere propri studenti, per delle aspettative che non gli si chiede ma gli si ordina di rispettare (...) Abbiamo gridato, abbiamo protestato, abbiamo visto i nostri coetanei cadere in depressione, farsi del male, non essere più i ragazzi e le ragazze che conoscevamo o perfino togliersi la vita".

Che fare? Cominciare a considerare, a scegliere e a praticare la valutazione come riconoscimento ed attribuzione di valore nelle sue forme (implicita, spontanea, istituita), nei suoi oggetti (apprendimenti, competenze, istituto), nei suoi strumenti (osservazione, prove, rubriche), nei suoi criteri, a servizio delle persone, della famiglia, degli istituti scolastici, in modo consapevole, cooperativo, paziente e tenace.

È possibile cambiare lo "status quo" descritto in questa estate?

Sì, liberando innanzitutto la valutazione dai vincoli burocratici, dal riduzionismo, dall'ambiguità del voto, dalla competizione selvaggia, dal giudizio elaborato e basato sulla media aritmetica, dall'affidarsi al computer e non alla responsabilità e al **dialogo tra gli attori** (docenti, studenti, genitori, gestori e, per certi casi, i cittadini del quartiere e della città). Sì, con uno sguardo accogliente, cordiale, **"personalizzante"**, correggendo nel vero senso della parola: sostenendo, non inquisendo; cercando quello che c'è, prima ancora che quello che manca. Praticando la cooperazione tra i colleghi e gli altri attori del percorso valutativo; costruendo rubriche chiare, adeguate, pertinenti, efficaci, finalizzate all'autovalutazione, prima, durante e dopo le tappe della progettazione e della programmazione del curriculum, materia per materia. Sì, bonificando la valutazione, cioè pensandola, proponendola, verificandola per quello che essa è davvero: risorsa didattica, **fattore di crescita della persona**, cura e promozione per tutti gli attori del percorso scolastico. Sì, anche in una scuola sempre più terribilmente "incasinata", la valutazione può diventare luogo, strumento e tempo di cura dell'insegnamento, degli apprendimenti, delle relazioni, del lavoro. A ricominciare dalla prossima riapertura della scuola, dagli studenti con "debiti", per esempio.

Lo affermo guardando non solo alla mia esperienza, ma anche a quella di tanti colleghi e di molte scuole. Spero di poterlo documentare su queste pagine con interventi successivi.

5. Scuola, riforma Valditara per istituti tecnici-professionali/ Governo rilancia anche gli agrari: cosa cambia

Pubblicazione: 06.09.2023 - Vanna Lavagna

In arrivo in Consiglio dei ministri la riforma Valditara per gli istituti tecnici-professionali sulla filiera formativa tecnologica. Il governo ha anche un piano per rilanciare gli agrari

Deve approdare al Consiglio dei ministri, probabilmente la prossima settimana, la **riforma della scuola per l'istruzione tecnico-professionale voluta dal Ministro Valditara**. L'intervento farà nascere in Italia la filiera formativa tecnologica che coinvolgerà gli **istituti** tecnici, professionali statali, percorsi Ifts, IeFp regionale e Its Academy. La sperimentazione del progetto **prenderà il via a partire dall'a.s 2024/25** e coinvolgerà **fino ad un massimo del 30% degli istituti** presenti in regione. In contemporanea verrà anche attivato un protocollo per garantire un'offerta formativa aggiornata anche per gli istituti agrari.

Il Ddl è pronto dopo che Giuseppe Valditara si è confrontato con parti sociali, regioni e stakeholders. L'idea è quella di trasformare gli istituti tecnico-professionali in sorte di **'campus'**, introducendo il **modello 4+2**, cioè percorsi quadriennali più due ulteriori nei cosiddetti Its Academy. Dopo il passaggio in Consiglio dei Ministri il provvedimento seguirà l'iter legislativo in Parlamento.

GLI ASPETTI FONDAMENTALI DELLA FILIERA FORMATIVA TECNOLOGICO-PROFESSIONALE

Oltre al modello 4+2 la filiera formativa tecnologico-professionale si baserà anche sull'**apprendistato formativo e sull'alternanza scuola-lavoro**. Si apre poi ai docenti che arrivano dal mondo del lavoro e delle professioni: per determinati moduli didattici estremamente tecnici e attività laboratoriali si potranno infatti chiamare docenti esterni. Questi ultimi saranno assunti con contratti di prestazione d'opera annuali, senza "intaccare" l'organico degli insegnanti. Grazie poi all'autonomia scolastica scatterà un costante **incremento di progetti di partenariato, attività di scambio, visite e soggiorni di studio, stage all'estero**. Spazio verrà poi dato anche alla **metodologia Clil** (apprendimento dei contenuti delle attività formative programmate in lingua straniera). Particolare attenzione verrà dunque data alle lingue e alle esperienze all'estero.

Di fronte a questo ambizioso progetto che presto vedrà la luce il Ministro Valditara si è mostrato entusiasta, e ha affermato: *"Regioni e parti sociali avranno un ruolo strategico nel decollo e nell'attuazione di questa sperimentazione. Non possiamo più permetterci una scuola slegata dal mondo del lavoro."*

RIFORMA SCUOLA, IL RILANCIO DEGLI ISTITUTI AGRARI

L'ambito agrario, in base ai dati, sembrerebbe quello che assicura maggiori probabilità di lavoro agli studenti che lo frequentano. Come riporta infatti *Il Sole 24 ore* il tasso di occupazione è tra i più alti dell'intera filiera tecnico-professionale, pari a oltre l'80%. E chi si laurea in una facoltà di agraria ha il 300% in più di possibilità di trovare lavoro dopo il percorso di studio. Per questo motivo il governo Meloni, e in particolare il ministro dell'Agricoltura, della sovranità alimentare e delle foreste, **Francesco Lollobrigida, è pronto a rilanciare questi istituti d'eccellenza del made in Italy**, e al quotidiano ha annunciato le prossime mosse: *"Assieme al collega Giuseppe Valditara stiamo lavorando a un **protocollo d'intesa** per garantire ai ragazzi un'offerta formativa costantemente aggiornata per una professionalità competitiva nel settore agroalimentare e della pesca, in Italia e nel mondo"*.

Lollobrigida ha poi aggiunto: *"Tra le misure che metteremo in campo in vista delle iscrizioni al nuovo anno (che partiranno a gennaio 2024) ci sono campagne di orientamento per famiglie e ragazzi, per dimostrare che l'intera filiera dell'istruzione tecnico-professionale è un canale formativo di serie A, anzi di Champions League, e per sensibilizzare gli studenti sui fenomeni legati alla contraffazione delle produzioni a denominazione di origine e biologiche."* Valditara, i primi di agosto, nel frattempo ha stanziato **166 milioni a sostegno della formazione negli istituti agrari**, alberghieri, nautici ed aeronautici d'Italia per l'acquisto di attrezzature e

strumentazioni sostenibili e digitali, con un impatto ambientale ridotto. Il tetto massimo di spesa prevista per singolo istituto è stato fissato a quota 250mila euro. Dei 166 milioni stanziati, 59,3 milioni di euro sono destinati alle regioni Basilicata, Calabria, Campania, Puglia e Sicilia.

6. SCUOLA/ La trappola di Monet: perché riduciamo l'arte a discorso?

Pubblicazione: 07.09.2023 - Emanuele Dottori

L'incapacità, nettamente maggioritaria, di apprezzare l'arte contemporanea è la conferma che a scuola nella didattica qualcosa non funziona (1)

Al termine di un pomeriggio passato a vedere mostre, mia figlia adolescente sintetizza le sue impressioni in modo sintetico ma inequivocabile, liquidando il tutto con un aggettivo: "straziante".

Pur con la dovuta tara, mi è sembrato un segnale sul quale valesse la pena interrogarsi, e mi è sorta una domanda: è possibile che esista una scuola in grado di formare una mente aperta e curiosa, vivace e flessibile, tale da essere in grado – se non proprio di apprezzare – almeno di cogliere uno spunto, godere di un dettaglio di un quadro mai visto prima, né studiato in precedenza?

Devo ammettere con dolore che la risposta per adesso è "no", e questo deriva a mio avviso da una serie di fattori, interdipendenti tra loro, che anticipo sintetizzandoli come segue: la nostra modalità di approccio al fenomeno artistico, la struttura della scuola e i suoi metodi, il nostro rapporto personale con la pratica del disegno e della pittura.

È doveroso premettere due cose: in primo luogo che non è mia intenzione suggerire alcun tipo di tecnica didattica o ricetta da applicare, dato che non servono a nessuno, e mi limiterò a riportare ciò che conta per me nel fare lezione, certo di non essere originale e di non essere solo. Secondo, e più importante, ritengo che per trattare il problema dell'arte nei licei sia necessario allargare il campo ad alcune questioni che riguardano la scuola in generale, e fare delle incursioni in tutti i livelli, perché ritengo che il problema del rapporto con l'arte si annidi proprio nei primi anni di scuola. Credo inoltre che per giudicare la bontà di un percorso sia necessario partire dai risultati che esso produce, e se non ci piacciono, cercare a ritroso in quale punto correggere la traiettoria: se lo scopo dell'insegnamento della storia dell'arte e del disegno è quello di fornire strumenti e metodi per apprezzare tutta l'arte, allora qualcosa non va di sicuro.

Per spiegare il primo punto, starò sull'esempio di quel pomeriggio di mostre, dato che si trattava di pittura e scultura della seconda metà del Novecento fino agli anni Ottanta, ossia praticamente tutta arte astratta, vale a dire quella che per molti (anche adulti) **ha bisogno della spiegazione**; di fronte ad essa siamo spaesati, ci sentiamo ignoranti e privi degli strumenti, quando invece si potrebbe cominciare un lavoro entusiasmante semplicemente iniziando ad osservare con attenzione. Perché l'arte è un'esperienza, non un discorso, è una comunicazione spirituale oltre che fisica e psicologica per descrivere la quale le parole non sono esaustive, tanto più se osservata dal vero.

Certamente avere delle conoscenze di storia dell'arte può aiutare ad apprezzare il valore storico dell'opera, ma se ne può anche prescindere; tanto è vero che con le opere figurative, o con quelle che più facilmente incontrano il nostro gusto – e che *pensiamo* di aver capito –, non ci interessa conoscere, ma ci accontentiamo di *riconoscere*: i soggetti, l'artista, il tema. Così accade che appenderemmo volentieri in casa un Monet perché la bellezza di quel paesaggio **ci fa bene al cuore**, fraintendendo del tutto le intenzioni dell'artista, per il quale la pittura non è affatto contemplazione estatica del creato, e la realtà naturale è solamente il pretesto per un'indagine percettiva.

Di questi equivoci è piena la nostra esperienza di fruitori del 2023, che apprezzano Caravaggio e Michelangelo dalla loro prospettiva, dimenticandosi che tutta l'arte è stata contemporanea e che è impossibile per noi immedesimarci fino in fondo con i maestri del passato più lontano o capire la portata dirompente di quelle opere, molto spesso rifiutate e criticate.

È indubbio che l'arte del Novecento sia **frammentaria, disgregata**, che sia una sperimentazione continua in cui ogni artista non cerca più i valori universali, ma tenta di raccontare un suo pezzo di verità attraverso segnali formali fino a quel momento impensabili; ma questo non ci deve far indietreggiare, perché è l'arte che descrive noi stessi e il nostro tempo: è la nostra arte.

(1 – continua)

7. SCUOLA/ Se una bambina in vacanza insegna il metodo Montessori alle sue maestre

Pubblicazione: 08.09.2023 - Giuseppe Santoli

Troppi compiti per le vacanze distraggono dal gioco e inducono un senso di di rigetto della studio e della scuola. Parola di Maria Montessori

Durante le mie vacanze estive ho incontrato una splendida bambina intenta, insieme ai nonni, a fare i compiti che le sono stati assegnati per l'estate dalle maestre di una scuola primaria della provincia lombarda. I nonni con orgoglio mi hanno rappresentato che la nipotina ha frequentato la classe prima **del metodo Montessori** e che doveva fare tanti compiti perché la scuola Montessori è molto più avanti rispetto alle altre.

Incuriosito, ho verificato che le maestre avevano assegnato da studiare tre libri: i compiti di lingua italiana, i compiti di matematica, attività per le vacanze. Lo studio dei tre libri comportava per ognuno di essi la compilazione di numerosi esercizi su appositi quadernoni. Ogni giorno per tutta l'estate la bambina e i nonni hanno svolto le consegne assegnate dalle maestre in modo responsabile: prima di tutto i compiti e poi eventualmente qualche gioco. I nonni, poco più che sessantenni ed istruiti, mi hanno detto che alcuni esercizi non erano riusciti a farli perché troppo difficili e si erano fatti aiutare dal figlio ingegnere. Preso dalla curiosità ho sfogliato velocemente il libro di matematica e ho notato esercizi con titoli molto accattivanti: "Le divisioni con il resto", "Tutto problemi – scrivi la domanda, risolvi e rispondi", "Problemi in viaggio". Evito di riportare il testo degli esercizi che i nonni non hanno saputo svolgere. Da questa esperienza qualche considerazione.

Iniziamo dai compiti per le vacanze. Questi non sono obbligatori. Ad oggi, infatti, non ci sono disposizioni ministeriali che obblighino i bambini a fare i compiti durante le vacanze estive.

Inoltre, agli studenti deve essere garantito il "diritto al riposo e al gioco", e alle famiglie di ritrovarsi, senza l'assillo stressante dei compiti. Un eccessivo carico di compiti, come nel caso riportato, rischia di annoiare i bambini e ridurre il loro naturale desiderio di apprendimento e, addirittura, allontanarli dall'amore per la scuola, riducendo il tempo che si può spendere per giocare, riposare e fare sport.

Infine, i compiti in estate possono determinare situazioni discriminatorie perché non tutti i genitori/nonni possono seguire i figli/nipoti durante l'estate.

Tuttavia, quantità minimali di compiti per l'estate possono apportare alcuni vantaggi, permettendo ai bambini/studenti di ricordare gli argomenti svolti attraverso letture ed esercizi anche in forma ludica.

Quanto al metodo Montessori, è risaputo che è un sistema educativo basato sull'indipendenza e **sulla libertà di scelta del bambino**, volto a favorire lo sviluppo di un senso di responsabilità e di consapevolezza da parte dello studente, anziché imporre dall'alto percorsi formativi standardizzati e con tappe predefinite. Infatti, il principio educativo guida del metodo Montessori si basa sul riconoscere al bambino la libertà di manifestare la sua spontaneità. E, quindi, anche l'ambiente di apprendimento, a scuola e a casa, prevede un arredamento ad hoc che permetta al bambino di muoversi in completa autonomia, con oggetti di uso quotidiano organizzati in modo da essere sempre a portata di mano e di utilizzo facilitato. In definitiva, l'approccio educativo del metodo Montessori è esperienziale: il bambino apprende con le mani, con gli occhi, con le orecchie, ovvero esplora il mondo attraverso i sensi e immagazzina informazioni che, di volta in volta, costituiscono i mattoncini della **casa della conoscenza**.

Alla luce delle evidenze rappresentate, i tanti compiti estivi assegnati dalle maestre a questa bambina e ai suoi nonni sicuramente non sono un bel segnale per la scuola italiana, a maggior ragione per quella montessoriana. Oltre lo stress da compiti e al tempo negato ai bambini per esercitare il loro sacrosanto diritto al riposo e al gioco, si ravvisa quasi la negazione del metodo Montessori. È la fotografia di una scuola tradizionale, ormai superata, che delega al lavoro domestico buona parte dell'apprendimento. Eppure l'innovazione didattica ed educativa è ampiamente dichiarata nel progetto formativo di tutte le scuole autonome. Sembra quasi di aver cambiato tutto e non aver cambiato nulla! Spero, anzi sono sicuro, che queste storture riguardano una minoranza di scuole.

Di sicuro la bambina in questione, forse perché stimolata dalla mia curiosità e attenzione ai suoi compiti, è stata capace di una riflessione molto semplice e profonda che ha espresso al suo papà quando per telefono le ha chiesto se avesse fatto i compiti. La risposta è stata: "oggi ho giocato con i nonni, perché devo fare i compiti mentre le mie maestre sono in vacanza?" Riflessione

eccezionale! Spero che la scuola sappia riconoscere e rispettare la specificità di questa bambina, considerandola nella totalità della sua persona, non semplicemente come alunna. In fondo si tratta di applicare proprio il metodo di Maria Montessori!

8. SCUOLA/ Da Beckett a Leopardi, in ogni nuovo inizio un presagio di grandezza

Pubblicazione: 11.09.2023 - Carlo Bortolozzo

La ripresa delle lezioni è preceduta dall'attesa: un sentimento di cui fare tesoro, preparazione di uno sguardo diverso alla vita. Forse un cambio di prospettiva

Chiedo ai miei fidati studenti, pronti (si fa per dire) a iniziare il loro **ultimo anno** di liceo: "Cosa vi aspettate da quest'anno scolastico? E, in particolare, dall'insegnamento della letteratura?". Li incalzo, ricordando loro come la traccia più gettonata agli ultimi esami abbia riguardato il valore dell'attesa nella società del tempo reale. Anche i miei studenti trascurarono le tracce letterarie, su Quasimodo e Moravia, per buttarsi sul tema di attualità. Per me, che vivo la letteratura come destino, fu una pugnalata alle spalle. Io, al loro posto, avrei scelto senz'altro Quasimodo o Moravia, per quanto nessuno dei due mi entusiasmi.

Chi ama la letteratura sente gli autori come fratelli i quali, anche quando sbagliano, restano fratelli. Un po' come gli appassionati di calcio: si esaltano per un 4 a 3, però colgono la bellezza del gioco anche in uno stiracchiato 0 a 0 e trovano sempre qualcosa da valorizzare. La lingua letteraria è sorpresa, imprevisto, deviazione dalla norma e dall'uso: qualcosa che ci spiazzava eppure ci corrisponde. Lo sanno bene i commissari d'esame: i temi letterari sono spesso interessanti e personali, quelli di attualità finiscono per assomigliarsi tutti. Mi consola che la traccia scelta in occasione dell'ultima maturità sia stata un bel testo di Marco Belpoliti, che suggerisce molte direzioni di sviluppo. Sull'attesa, scrive la mia allieva Elisabetta: non abbiamo voglia di pensare alla ripresa della scuola, "eppure stiamo tutti attendendo, anche se inconsapevolmente"; l'attesa apre alla ricerca, "e capisci che qualcosa è buono solamente quando più si fa cercare". Di rincalzo Gabriela: "aspetto quest'anno scolastico con ansia e gioia, benché la mia attesa sia solo un grido di speranza".

Quante volte la letteratura ha raccontato l'attesa! E in quanti modi diversi! Si va dal fiducioso protendersi nel futuro della fanciulla leopardiana del *Sabato del villaggio*, all'attesa delusa della *Sera del dì di festa*, al *Sogno del prigioniero* che chiude la *Bufera montaliana*, con quel verso indimenticabile: "L'attesa è lunga, / il mio sogno di te non è finito"; pensiamo all'eroina di Flaubert, Emma Bovary, divorata dalla noia, ma che non può fare a meno di desiderare: "In fondo al suo cuore, tuttavia, era una grande attesa, l'attesa di un avvenimento vero"; ancora, lo sguardo alla finestra, sospeso tra passato e futuro, della Eveline di Joyce, all'"imminenza di attesa" di Rebora, all'attesa ineluttabile di Pavese nel *Mestiere di vivere*: "Qualcuno ci ha mai promesso qualcosa? E allora perché attendiamo?".

Ed ancora, le attese metafisiche di Buzzati e di Beckett; o, più esistenzialmente, immaginiamo Kafka mentre attende le favolose **lettere di Milena Jesenska** e chissà, proprio in quei momenti, avrà concepito i suoi capolavori. Quante cose abbiamo perso, insieme con la civiltà contadina, con questo volere "tutto e subito", frase simbolo della società contemporanea. Lo scrive, con nostalgia immedicabile, **Pierluigi Cappello** nella prosa *Un dolore lungo un addio*, parlando di un disagio "innanzi tutto ritmico": nella civiltà contadina e artigianale "la parola subito non era contemplata, meno che mai la parola tutto e tutto e subito messe insieme suonavano come una dismisura inaudita". Ma questo può essere colto anche da chi vive in una società ben diversa, come quella aristocratica descritta da Tomasi di Lampedusa nel *Gattopardo*, quando lo scrittore indugia sui due innamorati, Tancredi e Angelica, prima del matrimonio, quando "godevano nell'inseguirsi, nel perdersi, nel ritrovarsi", nelle vaste sale del palazzo.

Chi non sa attendere non sa vivere. Così, nella nostra infanzia, accadeva che una zia ci donasse un dolce o una caramella, ammonendoci: "Non aver fretta di mangiarli, aspetta un po', dopo li gusterai di più". Era la saggia esortazione **a vivere l'attesa**, a capire il valore di un dono, a pensarlo. Dalle cose piccole eravamo avviati a considerare e a rispettare le cose grandi, non essendoci tra loro differenze di natura, ma solo di entità.

Solo con questa pedagogia i giovani possono essere introdotti alla realtà, per vivere pienamente il tempo, e anche la noia, secondo Leopardi "il più sublime dei sentimenti umani": il poeta, con uno straordinario rovesciamento di prospettiva, aveva compreso che "tutto è poco", rispetto alla capacità del nostro animo, e proprio in questo vedeva "il maggior segno di grandezza e di nobiltà"

della natura umana. Insegniamo i nostri studenti a riconoscere il valore positivo dell'insoddisfazione, il segno di una ferita che si apre alla domanda, facciamoci servitori delle loro inquietudini.

9. SCUOLA/ Valditara al bivio tra manutenzione e domanda sul senso (della scuola)

Pubblicazione: 12.09.2023 - Giorgio Chiosso

Il giudizio sull'operato del ministro Valditara è positivo. Ora servirebbe però un chiarimento sull'idea di scuola che ne ispira il lavoro

A circa un anno dall'insediamento al piano nobile del palazzo di viale Trastevere, è tempo per un primo bilancio delle iniziative fin qui intraprese dal ministro dell'Istruzione e del Merito Giuseppe Valditara. A giudizio di numerosi osservatori il bilancio si può ritenere sostanzialmente positivo. Siamo – senza paragoni – ben al di sopra della modestia dei suoi predecessori, che certamente non passeranno alla storia della scuola italiana. In sintesi si può dire che Valditara ha prudentemente lasciato, per ora, da parte il miraggio delle grandi e impegnative dichiarazioni di principio e ha privilegiato pragmaticamente **il ruolo del manutentore** della complessa macchina dell'istruzione, con interventi circoscritti e distribuiti su specifiche questioni (talora di rilievo non secondario) su cui questo giornale si è già in più circostanze soffermato.

Dovendo mettere le mani sull'esistente e volendo dare prima di tutto efficacia a una struttura tradizionalmente statica, reagendo a una sedimentazione di prassi e abitudini restie all'innovazione e sbloccare problemi da tempo sul tappeto (uno tra i tanti, forse il più spinoso: la dispersione scolastica), è stato giocoforza che il ministro abbia dato l'impressione di operare più secondo una linea di continuità con la politica scolastica dei governi precedenti che rettificarla e riorientarla secondo un piano di azione discontinua che pone al centro la persona. Vedremo nei prossimi mesi se il senso pratico che finora ha guidato il ministro si accompagnerà a scelte marcate da una più incisiva intenzione riformatrice. Qualche indicazione più dettagliata consentirebbe di capire qual è l'idea di scuola che ne sostiene l'iniziativa in rapporto alla sua funzione sociale e culturale nella vita del Paese.

In questo caso le scelte di Valditara dovranno misurarsi con due snodi strategici, uno di impianto strutturale, l'altro di natura più culturale e formativo-pedagogica.

Per quanto riguarda il primo punto, esso può essere riassunto con un interrogativo così concepito: la scuola è prima di tutto dello Stato, e la sua gestione non può che essere conseguentemente ministeriale con il suo corredo, a cascata, di circolari, regole d'ingaggio del personale, indicazioni dettagliate fin nei particolari didattici? Oppure la scuola – indipendentemente dal suo status statale o paritaria da considerare secondo una logica integrativa e non alternativa – è al servizio delle persone raccolte nelle comunità locali, ne interpreta i bisogni libera da lacci e laccioli dettati dall'alto, organizzata e gestita con modalità orizzontali? Lo schema non cambierebbe se si optasse per la regionalizzazione del sistema d'istruzione: al centralismo ministeriale si sostituirebbe quello regionale.

L'ampliamento dell'autonomia – anche sul piano finanziario – delle scuole andrebbe comunque orientata, secondo quanto previsto dalla Costituzione, dalle "norme generali" di cui all'art. 33, e monitorata ad un duplice livello, per evitare che essa si sviluppi con modalità incontrollate e che la scuola affidata alla cura locale possa tradursi in forme di diseguaglianza e di in-equità specialmente in quelle aree del Paese ove il sistema è già oggi più debole. È del tutto evidente che nel caso il ministro si orientasse verso questa scelta non potrebbe darle gambe in breve tempo. Si tratterebbe infatti di riorientare il paradigma dell'istruzione italiana quale si è andato consolidando lungo una storia pluricentenaria. Operazione che richiede tempo, idee chiare, continuità di governo.

Sul breve periodo basterebbero tuttavia alcune scelte in controtendenza con il passato (come, per esempio la riforma del governo scolastico locale ordinata su reti di scuole, concorsi decentrati territorialmente, l'assunzione diretta del personale, la premialità per i docenti migliori decisa localmente su base reputazionale, un vasto sostegno alle scuole più deboli) per dare un segnale di discontinuità rispetto al centralismo statalista coltivato da tutti i governi prima e dopo la scuola repubblicana, compresi quelli democristiani. Mettendo Sturzo in soffitta, questi ultimi nel secondo dopoguerra – sia detto incidentalmente – altro non fecero, con motivazioni e argomenti diversi, che dare continuità allo statalismo ereditato dalla politica scolastica dei governi liberali e consolidato **dal fascismo scolastico**.

Un secondo passaggio fondamentale riguarda un altro interrogativo: a cosa serve la scuola? La risposta non è più unanime come accadeva fino a qualche decennio fa. Parte del mondo politico e dell'opinione pubblica non fa mistero sull'urgenza che la scuola, in nome del principio inclusivo, assuma una forte caratterizzazione socio-protettiva per trattenere nelle aule quanto più a lungo possibile quella quota di studenti a rischio di abbandono precoce, anche a costo di ridurre al minimo la funzione culturale della scuola. Tesi che si accompagna **alla spinta sindacale** perché la scuola rappresenti un'occasione di assorbimento della disoccupazione intellettuale senza andare troppo per il sottile, osserviamo noi, sulla preparazione dei docenti più giovani (ma intanto si fa già sentire per alcune classi di concorso la carenza di candidati).

Queste due opzioni – che sono andate crescendo negli ultimi decenni – hanno finito per ombreggiare quella che tradizionalmente è stata la ragion d'essere della scuola e cioè una comunità intellettuale impegnata contro l'ignoranza, nella **trasmissione del patrimonio culturale**, espressione di una tradizione che si tramanda e nel tramandarsi si rinnova. Incalzato e messo in difficoltà dalle opportunità offerte dal libero mercato della rete, sarebbe riduttivo liquidare questo modello riducendolo alla semplice nostalgia di una "scuola neogentiliana", perché è davanti a tutti l'inquietante fenomeno dell'indebolimento nelle generazioni più giovani delle più elementari cognizioni necessarie per essere cittadini consapevoli. Qualche approfondita riflessione sulla consistenza culturale dell'offerta scolastica non sarebbe perciò inutile.

Questa visione della scuola si è nel frattempo arricchita della necessità di fornire agli allievi – attraverso una più incisiva attenzione alla maturazione della persona – quella strumentazione intellettuale e quella capacità critica necessarie per vivere in una realtà in trasformazione permanente, far fronte ai problemi della vita, saper assumere le proprie responsabilità, contemplare la bellezza, coltivare il senso del mistero che circonda l'esistenza umana.

A tal proposito alcuni studiosi ritengono sia giunto il momento di superare la standardizzazione dei programmi di origine ottocentesca e sia invece urgente dotare i giovani di un *survival kit* (un paniere di conoscenze indispensabili alla vita) per fronteggiare le incognite del futuro. Altri preferiscono ricorrere alla nozione di *character*, nel senso della formazione della personalità all'intersezione tra sapere e saper essere, padronanza dei saperi essenziali e coltivazione di quelle doti racchiuse nell'espressione **soft skills o non cognitive skills** legate alla capacità di relazione con le persone, di compiere scelte lungimiranti, coerenti e con senso critico, di gestire in modo appropriato il proprio tempo e saper decidere dopo aver valutato tutte le variabili a disposizione.

Non resta che attendere le prossime iniziative del ministro per capire in quale direzione si svolgerà il seguito del suo mandato.