

Il Sussidiario

Dicembre 2022

Indice

1. Zamboli Filomena: SCUOLA/ Il dirigente: cosa mi hanno insegnato quegli studenti fuori dagli schemi (01.12.2022)
2. Petrolino Antonino: SCUOLA/ Subito 400 ispettori per valutare gli istituti e salvare il (vero) merito (02.12.2022)
3. Guarnieri Emilia: EDITORIALE/ La scuola e la (vera) domanda dei giovani (05.12.2022)
4. Capasa Valerio: SCUOLA/ "Dopo la didattica a distanza, smontiamo la distanza della didattica" (05.12.2022)
5. Zappa Gianluca: SCUOLA/ Come evapora un prof, quando tutto è fluido e i soggetti assenti (06.12.2022)
6. Del Bravo – Giorcelli: SCUOLA/ Orientamento in terza media: quando una scelta è buona? (07.12.2022)
7. Ribolzi Luisa: EDITORIALE: Il "segreto" di una scuola per tutti (08.12.2022)
8. Fiore Brunella: SCUOLA/ Patti digitali, un aiuto ad affrontare (insieme) il problema dello smartphone (08.12.2022)
9. Bottai Monica: SCUOLA/ All'origine del desiderio impazzito: breve "viaggio" in un modulo di storia (09.12.2022)
10. Del Bravo Fulvia: SCUOLA/ Soft skills, le "indicazioni" che mancano e la libertà di elaborarle (12.12.2022)

1. SCUOLA/ Il dirigente: cosa mi hanno insegnato quegli studenti fuori dagli schemi

Pubblicazione: 01.12.2022 - Filomena Zamboli

Un incontro con gli studenti di una Consulta provinciale offre l'occasione per riscoprire che il compito educativo è quello di proporre e interpellare, non pontificare

La mia vita professionale è tutta intrisa dell'incontro con i ragazzi. Prima come docente, poi come dirigente scolastico e anche tecnico. Una presenza costante, volti, occhi, parole, silenzi che mi hanno sempre aiutato ad essere più delle mie idee e dei miei ruoli.

L'altro giorno, come dirigente di Ambito territoriale, ho incontrato gli studenti della consulta per il suo insediamento. Sono arrivati piano piano, a due a due, da tutte le scuole secondarie di secondo grado di Terni e provincia. Mi ero preparata a un tempo lungo, a una mattinata *persa*. Com'è vero che quando accade un incontro il tempo vince, non perde, mai. Dinamiche usuali, tutti seduti, compiti, negli scranni dell'aula gialla del liceo classico, ragazzi pronti ad ascoltare educatamente e a confabulare tra loro non appena gli adulti gli lasciano tregua. O a **consultare il mondo dentro i cellulari** che allungano le loro dita come Edward mani di forbice, il ragazzo geniale del film omonimo, un adolescente con due grosse forbici affilate al posto delle mani.

Non ho voluto dire nulla se non raccontare chi sono, da dove vengo, quanti figli ho, in cosa consiste il mio lavoro. E ho voluto ascoltare, la storia di ognuno di loro. Cosa pensano, cosa attendono da questo anno scolastico, per tanti anche l'ultimo, quello della maturità.

La maggior parte non si conosceva e perciò è stato interessante prestare attenzione. **La narrazione** è, infatti, l'unico modo pieno di parole a cui i nostri giovani, bombardati come a Kiev ogni giorno, prestano l'orecchio e risvegliano lo sguardo. Ovviamente ci eravamo messi d'accordo, noi, gli adulti, che li avremmo spinti ad essere protagonisti del momento, della scelta delle nuove cariche che andavano integrate, delle modalità con cui operare. Infatti, dopo le narrazioni, dopo le domande provocatorie, dopo le non-risposte (*ci penso... ne voglio parlare con gli altri...vediamo, non so...*) li abbiamo lasciati discutere tra loro e quando ci hanno richiamati per definire le operazioni di elezione delle cariche, non è stato necessario votare a scrutinio segreto, ma per acclamazione, con tanto di presentazione di percorsi di lavoro e applauso finale. A dirla tutta erano alquanto pittoreschi. Alcuni con il vestito dello studente modello, altri alternativi, modelli anch'essi di una giovinezza che non si piega all'adulterità formale. Per me è stata un'esperienza commovente di espressioni, gestualità, interiorità, musica. L'espressione di linguaggi che li mettono a proprio agio e lasciano fiorire i ragazzi nella propria potenza espressiva. Le loro scelte sono state al centro di una regia attenta che li ha provocati, interpellandoli. Chiamandoli per nome. Non era un'utenza *colta*. Cioè di studenti che tutti i docenti che fanno dell'insegnamento un mestiere e non una professione, vorrebbero avere. Quelli che hanno capito il cliché della ripetizione preconfezionata e che, intelligentemente, si limitano a replicare.

L'impresa è stata proposta a tutti, ma hanno risposto specialmente gli studenti fuori dagli schemi, quelli che con la lingua italiana non hanno il massimo della dimestichezza, che rifuggono dallo studio mnemonico, che avvertono la scuola come una noia impossibile, studenti che nel linguaggio trito della scolasticità definiremmo difficili.

E quale incredibile scoperta? Apparentemente banale? Che il compito educativo è quello di proporre e interpellare, non pontificare. Che bisogna cercarlo **il ponte che ci mette in contatto con loro**. Non basta gettarlo. Occorre che siano loro a volerlo percorrere. Che mollino. Che diano credito agli adulti. Che capiscano che li stai prendendo *veramente* sul serio, non per mettere dentro le loro teste delle nozioni, fossero pure i fondamentali della democrazia, ma per tirare fuori i desideri, le paure, i sogni. Occorre che capiscano che hai fiducia, che sei disposto ad ascoltarli. Così nasce il dialogo, perché i ragazzi si dispongono a parlare con noi, non a subire le nostre voci.

E il bello è che quando gli adulti fanno così, è per loro diretto specifico tornaconto: il mio cuore è pieno delle stesse domande che senti tu che hai tanti anni meno di me e perciò sei più puro. Così scatta la gratitudine come sentimento. La gioia è la forma più semplice di gratitudine, diceva Karl Barth. E con gioia, ancora una volta, mi inchino alla grazia di un incontro.

2. SCUOLA/ Subito 400 ispettori per valutare gli istituti e salvare il (vero) merito

Pubblicazione: 02.12.2022 - Antonino Petrolino

Coesistono due nozioni di merito nella scuola italiana: una più oggettiva, l'alta centrata sul risarcimento morale e il riconoscimento sociale

Ha fatto molto discutere – anche con argomentazioni a volte sopra le righe – la decisione del nuovo governo di mutare l'intitolazione del ministero dell'Istruzione, **aggiungendovi la menzione "e del Merito"**. Discussioni quasi certamente oziose e destinate a rapido oblio: ma la questione non è nuova.

Sorprende, sotto questo profilo, che sia stato proprio il ministro Valditara a intestarsela, lui che era uno dei più stretti collaboratori del ministro Gelmini al tempo, non troppo lontano, in cui questa lanciava insieme a Roger Abravanel il suo "Piano nazionale per la qualità e il merito". Dovrebbe sapere per esperienza diretta che fine fece quell'impegnativo progetto.

Come pure, in virtù della sua formazione umanistica di indubbio livello, dovrebbe sapere che le innovazioni di natura valoriale e a forte valenza simbolica non si annunciano, ma si mettono in pratica silenziosamente. Se ci si riesce, naturalmente. In caso contrario, si corrono due rischi: uno derivante dall'opposizione di principio di chi non accetta quei valori e l'altro derivante dal probabile insuccesso dell'iniziativa. E tuttavia la questione, in una scuola come la nostra, è tutt'altro che irrilevante.

Basti pensare alle **elaborazioni dell'Invalsi**, poco più di un anno fa, da cui emergeva come le valutazioni "interne" del merito nelle scuole fossero diametralmente opposte rispetto a quelle "esterne" dell'istituto. Interi territori in cui le competenze di lettura e di calcolo degli studenti si collocavano per oltre il 60% al di sotto del livello minimo accettabile, ma che riportavano, negli esami di Stato (di Stato!) valutazioni nettamente superiori alle medie nazionali. Evidentemente, gli strumenti di misura sono tarati nei due casi su obiettivi divergenti: il che significa che l'idea di "merito" sottostante alle due valutazioni **è radicalmente diversa**.

Ora il vero problema, per un ministro dell'Istruzione – tanto più se sceglie di intitolarsi anche come garante del merito – sta proprio qui: può un sistema di istruzione che si vuole tuttora nazionale permettersi il lusso di una divaricazione così radicale fra le valutazioni compiute dal suo maggiore istituto di riferimento scientifico nella materia e quelle operate dai suoi insegnanti? Su quale dei due termini si dovrà intervenire per richiudere, o almeno ridurre, il divario attuale? Si dovrebbe, per carità di patria, escludere che a sbagliare clamorosamente sia l'Invalsi: vi lavorano alcuni fra i migliori specialisti del settore e, del resto, i modelli cui ispira la sua azione sono largamente condivisi e praticati a livello internazionale. Su un mercato del lavoro che si fa sempre più globale, non è irrilevante che la valutazione – e, implicitamente, la promozione del merito – avvenga sulla base di criteri transnazionali. E dunque, salvo errori di dettaglio sempre possibili, le valutazioni del sistema nazionale sono da ritenersi attendibili.

Se ne dovrebbe inferire che a sbagliare siano gli insegnanti, o almeno quelli fra loro i cui giudizi più si discostano dalle rilevazioni scientifiche nazionali. Non è una tesi che si possa sostenere a cuor leggero: eppure è vero – e ben lo sanno tutti coloro che hanno esperienza di scuola vissuta – che, quando un insegnante "valuta" i propri studenti, il merito accademico è solo uno dei parametri presi in considerazione. Spesso (troppo spesso?) quel giudizio incorpora una misura importante di valutazione della persona. Non che questo sia sbagliato in sé: dipende però, ancora una volta, da quali sono i parametri utilizzati.

Volendo semplificare, senza eccedere, i più frequenti sono due: una misura di "risarcimento" per le difficoltà personali dello studente che hanno potuto incidere sul suo rendimento scolastico (fattori familiari, socioeconomici, eventi negativi eccetera); e un giudizio di adeguatezza sociale, cioè quanto la personalità dello studente nel suo insieme sia vicina a un modello di desiderabilità sociale percepita. Detto in termini più diretti: quanto quello studente sembri potersi adattare positivamente alle richieste della comunità nella quale si prepara a inserirsi. Non solo per quello che "sa", ma per quello che "è".

Questa affermazione può suonare discutibile o apparire fondata su assunti non verificabili, e certamente è così a livello dei singoli casi. Ma, ancora una volta, le politiche scolastiche si fanno sui grandi numeri. E i grandi numeri ci mostrano, con una costanza che merita considerazione, che, nei territori in cui il capitale sociale – misurato con i criteri sociologici correnti – è elevato, gli insegnanti tendono a essere più esigenti, in quanto percepiscono che i loro studenti dovranno mostrarsi all'altezza di un contesto più sfidante. Il contrario avviene là dove il capitale sociale **è di livello mediocre o insoddisfacente**. Ci sarà una ragione se il Trentino è in cima alle classifiche: e mi sia concesso di evitare di indicare esempi di segno opposto, che peraltro sono noti a tutti.

Che questo accada non è sostanzialmente materia di dubbio: perché accada, può esserlo. Se, cioè, insegnanti di territori ad alto capitale sociale siano essi stessi partecipi di aspettative elevate e quindi tendano a essere esigenti nel giudizio; ovvero semplicemente perché operino una comparazione implicita fra quello che vedono essere il livello delle aspettative sociali e quello che percepiscono essere il livello di preparazione degli studenti.

Se questa diagnosi fosse vera, anche solo in parte, essa metterebbe ancor più radicalmente in discussione la scelta compiuta dal ministro, non perché la ricerca del merito non sia necessaria nella nostra scuola, ma perché essa dipenderebbe soprattutto da fattori sociali e non organizzativi, e quindi fuori della sua diretta portata; in sostanza, dalla possibilità di agire su leve in grado di migliorare – molto lentamente, come è ovvio – il capitale sociale di ampie parti del nostro territorio. Il che non è solo una questione di reddito pro capite, ma include, fra altri, anche quell'aspetto.

Nel frattempo, una politica scolastica che voglia **promuovere il merito** deve puntare con maggiore decisione e costanza di quanto non sia accaduto fino ad oggi sul rafforzamento del Sistema nazionale di valutazione: se non altro, per fornire all'opinione pubblica e agli addetti ai lavori la misura e l'evidenza di quel che sarebbe desiderabile.

Rafforzare il Snv, a sua volta, comporta altre scelte politiche: ardue, ma non impossibili e neppure oltremodo costose. Per esempio, la messa a regime della **valutazione esterna delle scuole**, fino ad oggi solo sfiorate da quell'intervento. Servirebbero, secondo calcoli attendibili (condotti ad esempio da TreeLLLe), non più di 300-400 ispettori, da dedicare in buona parte a questo scopo.

Che non vi siano, su 800mila docenti, 400 potenziali valutatori di buon livello non è verosimile e non è possibile. Basterebbe mettersi con decisione e coerenza su questa strada e, nel giro di cinque anni potremmo aver dato al nostro sistema un impulso ben altrimenti efficace verso la promozione del merito che non una semplice scelta onomastica.

3. La scuola e la (vera) domanda dei giovani

Pubblicazione: 05.12.2022 - Emilia Guarnieri

La situazione giovanile è preoccupante. Chi governa la scuola ha a che fare non solo con la sua organizzazione, ma con una domanda di senso

Notizie emerse in queste ultime settimane sulla condizione dei giovani ancora una volta costringono a interrogarsi e a guardare le proporzioni di un disagio che forse ha tanto da dire sulla debolezza del contesto adulto in cui i nostri ragazzi vivono.

L'Unicef ha recentemente diffuso dati che non possono non attirare l'attenzione. Nel mondo **ogni undici minuti un ragazzo si toglie la vita**. In Europa il suicidio è la seconda causa di morte dei giovani tra i 15 e i 19 anni. A questi numeri se ne possono aggiungere altri, relativi all'Italia, diffusi da un rapporto Cgil e ActionAid, relativo alla fascia di età 15-34 anni, che segnalano come il nostro Paese è primo in Europa per numero di Neet (giovani che non studiano, non lavorano e non sono impegnati in alcun percorso formativo). Nel 2020 sono stati oltre 3 milioni, pari circa al 31,7 % della fascia d'età presa in considerazione. L'anno successivo la percentuale è arrivata

al 34,6%. Le percentuali relative alle regioni del Sud tendono poi ad essere doppie rispetto alle regioni del Nord. Se a questi dati aggiungiamo quelli sulla dispersione scolastica, per cui è stato coniato un altro acronimo, Elet (*early leavers from education and training*, cioè ragazzi che non sono andati oltre la scuola secondaria di primo grado), ci troviamo di fronte a un 13,5% di studenti tra i 18 e i 24 anni che conseguono al massimo la licenza media.

Neet e Elet sono i nostri figli! Dietro agli acronimi e alle percentuali c'è la realtà drammatica di persone che non trovano una ragione adeguata per vivere, per studiare, per lavorare. Un disagio che non può non interrogarci.

Anche la pandemia ha contribuito a far emergere il disagio. Il recente rapporto Censis ci dice che il 62% dei giovani ha cambiato la propria visione del mondo: solo per il 22% il futuro sarà migliore, mentre il 40% ritiene che sarà peggiore. Ancora il rapporto ci dice che i sentimenti prevalenti di fronte al futuro sono: incertezza, ansia, paura e pessimismo. Il 45% dei giovani, inoltre, dichiara che dopo la pandemia desidera trascorrere a casa più tempo possibile. Il 45% degli under 37enni dopo il Covid soffre di ansia e depressione.

Dati, storie, persone, che descrivono **una sofferenza acuta, drammatica**, vissuta proprio da chi avrebbe la "vocazione" a guardare a se stesso e al futuro con il cuore pieno di attesa e di fiducia. È impossibile girarsi dall'altra parte e non vedere questa sofferenza, che incontriamo nelle nostre piazze, nelle nostre strade, quando non tra le mura delle nostre case. Nessuno di noi, tantomeno la scuola, può chiamarsi fuori. L'incidenza della vita scolastica, in termini di tempo e di "interessi" che mobilita, è assolutamente rilevante nella vita dei giovani. Le ore scolastiche, i rapporti con compagni e insegnanti, i risultati raggiunti, positivi o negativi che siano, influenzano l'esistenza dei ragazzi.

Oggi i dibattiti aperti sulla scuola e la sua organizzazione sono tanti. Uno dei più gettonati, soprattutto in questi ultimi tempi, è quello relativo ai docenti, al loro reclutamento e alla loro **formazione**. Problema reale, anche perché, come scriveva recentemente Claudio Tucci sul *Sole 24 Ore*, nel nostro paese l'età media dei docenti è la più alta d'Europa (50,2 anni), a fronte di stipendi bassi che contribuiscono a non rendere attraente la professione docente.

Altro grande tema è il *mismatch* tra la formazione fornita dalla scuola e la domanda che emerge dal mondo lavoro. Così come il fenomeno dell'abbandono del posto di lavoro, sempre più frequente e non necessariamente alla ricerca di migliori condizioni economiche. Il rapporto tra scuola e mondo del lavoro evidenzia pertanto che accanto alle competenze disciplinari devono essere favorite competenze che contribuiscano alla formazione di personalità agili, aperte, amicali, flessibili, capaci di integrarsi in piani di *reskilling* e *upskilling*. Il Rapporto del World Economic Forum dello scorso anno indicava infatti come decisive, accanto alle competenze che riflettono il sapere o il saper fare, le competenze trasversali o *character skills*, in particolare *problem solving*, tolleranza allo stress e auto apprendimento, capacità di lavoro con gli altri.

Il quadro che abbiamo di fronte segnala sempre più l'esigenza che chi ha responsabilità relativamente al pianeta-scuola (insegnanti, dirigenti, ministri e legislatori) abbia il coraggio di lasciarsi interrogare dalle domande che la realtà pone. Abbiamo bisogno di una scuola migliore, più adeguata all'oggi dei nostri giovani, fatta da adulti motivati e appassionati. Non l'ennesima grande riforma, ma un sano realismo che, in una prospettiva di autonomia delle istituzioni scolastiche, sappia valorizzare le risorse esistenti nella società, si "fidi" delle **scuole paritarie** (se ben fatte!), investa con coraggio sul rapporto con il mondo del lavoro, metta in atto percorsi nuovi per favorire la crescita di *character skills*.

Scrivendo recentemente la giornalista Daniela Hamaui su *Repubblica*: "Se fossi un ragazzo o una ragazza direi al ministro dell'Istruzione: 'Lei ha mai fatto lo sforzo di guardarci negli occhi? Di ascoltare i nostri desideri, le nostre paure? Che cosa è davvero per lei il merito? Si tratta di andare bene a scuola, di prendere voti alti, o di essere in grado di riconoscere le proprie passioni e inseguirle?'".

Quei desideri, quelle paure, quelle passioni, aspettano adulti desiderosi di fare una scuola migliore, sempre più adeguata alle esigenze formative ed educative che questi nostri studenti manifestano. Adulti che sappiano comunicare attraverso questo lavoro quanto ci tengono a ognuno dei loro ragazzi, quanto siano appassionati alla loro crescita. Testimoni di una stima per il cuore di ognuno di loro, certi che il desiderio che il Mistero ha messo in loro aspetta solo di essere risvegliato.

4. SCUOLA/ "Dopo la didattica a distanza, smontiamo la distanza della didattica"

Pubblicazione: 05.12.2022 - Valerio Capasa

A scuola, entrando in classe, l'alternativa per un insegnante non è tra spiegare e interrogare, ma tra accendere una sensibilità o annientarla

Leggere è come tirare una pietra nell'acqua: se è profonda, si diffondono tanti bei cerchi concentrici; se è una pozzanghera, la pietra muore lì. Così l'effetto delle parole dipende dalla profondità o dalla secchezza dell'anima di chi legge.

Inutile quindi accanirsi sulla spiegazione, illudendosi che sia lei il ponte fra un testo e una classe. Per sintonizzarsi con una pagina occorre che risuoni nella cavità della propria la potenza di un'altra anima: **il ponte è la sensibilità**.

"Quando la spieghi, una poesia diventa banale", confessava nel *Postino* Pablo Neruda. Fermo restando che un'ora di letteratura senza testo è come un'ora di calcio senza pallone, spiegare si riduce in pratica a sostituire parole con altre parole (meno poetiche); ma decifrare le parole implica entrare nel campo delle cose.

Si traduce latino: "*voluptas, cum maxime delectat, exstinguitur; non multum loci habet, itaque cito implet et taedio est et post primum impetum marcet*". Si passa dal latino all'italiano, da una lingua a un'altra lingua. Eppure per inoltrarsi nell'interpretazione – ma **già per comprendere, già per tradurre** – occorre scavallare dal piano della lingua al piano della realtà, dove l'anima non è un'appendice: è il motore. Leopardi osservava che un uomo superficiale "intende materialmente quello che legge, ma non vede i rapporti che hanno quei detti col vero, non sente che la cosa sta così"; l'aggravante è che, a scuola, chi "non sente che la cosa sta così" neppure comprende "materialmente quello che legge".

È ovvio che per tradurre dal latino all'italiano occorra un vocabolario; ma per la seconda traduzione, dall'italiano all'esperienza, serve un altro vocabolario, spesso ancora meno frequentato: una familiarità **con l'alfabeto e la sintassi della realtà**.

"Il piacere si estingue proprio quando diletta di più; di spazio non ne ha molto, e così riempie presto e viene a noia e dopo il primo impeto marcisce".

Ce l'abbiamo fatta, *game set match*. Invece qui comincerebbe il bello.

Generalmente l'insegnante, spaventato della gradazione eccessiva dell'amaro seneciano, lo annacqua farneticando sul contesto della Roma imperiale o vagabondando fra epicureismo e stoicismo o catechizzando il volgo. Rimaniamo fermi, invece, sulla **"vera presenza" del testo**: Seneca *dixit*. La frase va spiegata? Disquisiamo pure su "*cum*" e genitivi partitivi, indichiamo anche sul vocabolario l'uso di "*taedio esse*", petrarchizziamo e leopardizziamo, ma siamo sicuri che sia efficace, al di là della fiction informativa, sovrapporre parole a quel sussulto che è accaduto o non è accaduto nell'intelligenza di un ragazzo (e che solo accenderebbe l'interesse per grammatica e intertestualità)?

Probabile che simili evidenze a proposito della "*voluptas*" risultino più astruse delle coniugazioni verbali, o semplicemente che la scuola non venga percepita come il luogo adatto per accusare il colpo (nelle aule dei replicanti l'attitudine al pensiero è pur sempre clandestina). Comunque, anima, ora che le pietre sono cadute, "qui si parrà la tua nobilitate".

Il problema didattico è: come si sviluppa quest'anima?

Entrando in classe, l'alternativa per un insegnante **non è tra spiegare e interrogare**, ma tra accendere una sensibilità o annientarla.

Nella realtà dei liceali, per esempio, si impongono le serate e i 18 anni, dove un po' tutti galleggiano in balia del conformismo. La scuola sa aiutarli a leggere queste realtà o li lascia allo sbaraglio come consumatori deperisanti? Esistono i social, esistono le serie tv, esiste la musica che passa il convento. La scuola, per le frecce a disposizione nel suo arco, potrebbe essere l'unica voce fuori dal coro: la voce critica di ciò che mercato non è. Invece non sa distinguersi dal cicaleccio collettivo, assopita com'è dall'abitudine a riempire le teste e mettere voti, dall'introflessione paragrafesca, dalla saccenteria monologante, che non cerca il contatto – e il contrasto – fra il testo e l'extratesto, fra le parole e il mondo.

È novembre, il mese in cui Giosuè Carducci scorgeva "tra le rossastre nubi / stormi d'uccelli neri / com'esuli pensieri", e Nazim Hikmet scriveva che "veder cadere le foglie mi lacera dentro / soprattutto le foglie dei viali": quando tu cammini per strada, grazie ai poeti vedi qualcosa che non avevi mai visto? E voi altri, dopo aver tanto pontificato sulla libertà, vi sentite davvero più liberi o ancora scappate atterriti da un'interrogazione? Un triennio di poesie d'amore ha inciso sul tuo fidanzamento? Il *De brevitae vitae* ha cambiato il modo in cui hai usato il tempo questo fine settimana?

Quasi quasi, per non sguazzare ipocritamente nel limbo delle chiacchiere, ci si dovrebbe incontrare fuori da scuola: prima viviamo, poi cercheremo le parole adatte, per acciuffare la vita. Invece no, è severamente vietato.

Oltre alla sacra e tremante discrezione che non s'impiccia dei fatti altrui fin quando non è un ragazzo ad aprire una breccia nel suo cuore, a paralizzare è il tarlo della distanza della didattica, ben più disumana della didattica a distanza, per cui ogni tentativo di stabilire un nesso fra la scuola e la vita viene sospettato di illegittima intrusione, che travalicherebbe il filo spinato della professione. Ma come si fa a ignorare che l'aspetto decisivo di ogni materia viene prima di ogni materia?

Siamo dentro un'aporia: insegnare senza coinvolgersi umanamente smentisce il contenuto dell'insegnamento, disinnescando l'apprendimento. L'aridità affettiva, infatti, è gemella dell'aridità intellettuale. Didattica e distanza sono incompatibili. E chi ricorda insegnanti bravissimi ma freddi avrà una strana idea di bravura. La letteratura, indubbiamente, è tutta una violazione della privacy. E l'anima non si oppone al rigore: anzi, ne è un'alleata. La scuola serve sì a offrire strumenti, ma per leggere la realtà. Si leggono i libri per leggere la realtà; anche perché, senza saper leggere la realtà, non si sanno leggere neanche i libri.

Leopardi commuove, ma se non ci si muove dalla cattedra al banco, dalla mia esistenza alla tua, da dentro la scuola a fuori, non c'è verso. Appunto. Perché le parole continueranno a essere percepite come contenuti culturali, che ristagnano in un rigettante moto circolare, quando invece ci sarebbe da scavare all'infinito. Se invece si spiega la lezione e si prepara il commentuccio, la ginestra leopardiana soffoca sotto termini pietrificati, che lo recintano nei confini di determinati libri e di determinate tempistiche. I paragrafi, prima che sui manuali, sono stampati nella testa di chi concepisce la conoscenza non come oltrepassamento della siepe ma come accumulo di scatole.

Ecco, insegnare è rompere le scatole. Entrare a gamba tesa nella vita. Senza entrare nella vita non si entra nel testo.

5. SCUOLA/ Come evapora un prof, quando tutto è fluido e i soggetti assenti

Pubblicazione: 06.12.2022 - Gianluca Zappa

Si parla di come migliorare la scuola, ma spesso i buoni (o cattivi) propositi non fanno già avvenendo in quella reale. Ammesso che ci sia ancora

La scuola è fluida. Perde forma. Evapora. Puff... si volatilizza. Prendi l'altro giorno, per esempio: vengo a sapere che Duretto e Tenerini mancheranno tutta la settimana perché impegnati in un progetto Pcto. Mi indigno con una collega.

Ma scusa, il consiglio di classe non aveva già deliberato un Pcto unico per tutti? Che c'entra che Duretto e Tenerini ne fanno un altro? Qui ognuno fa quel che gli pare?

Eh, ma è un progetto interessantissimo, sul linguaggio del cinema!

Ma per carità, sarà interessantissimo, ma che facciamo? Se poi, dopo Duretto e Tenerini, scappa fuori Manganello che vuole fare in aggiunta un progetto sulla moda, e poi Salvato e Paradiso un progetto sulla *nouvelle cuisine* e poi ancora Loffredo, Rondinella e Cupi un progetto per diventare youtuber di successo, chi glielo può impedire? Ma tu capisci che così la classe, **il gruppo classe non c'è più.**

E allora? Chi sono io per giudicare? Chi siamo noi?

Eh... vorrei proprio saperlo...

Vogliamo negare ai nostri studenti di fare queste appassionanti esperienze?

No, ci mancherebbe. Solo che se sono così appassionati potrebbero farle di pomeriggio...

Ah, a proposito, volevo comunicarti che Garfagnoni la prossima settimana non c'è, perché è stata accettata dagli avieri per un corso di formazione. Torna in presenza tra quindici giorni.

Ecco, vedi... E perché non gli alpini? O i granatieri di Sardegna? O i partigiani dell'Anpi?

Non ti preoccupare. Non discriminiamo nessuno. Verranno tutti, tutti avranno la loro possibilità di prendersi qualche studente. Magari i partigiani dell'Anpi ci metteranno un po' di più, ma verranno, verranno!

O partigiano portami via...

Prego?

Niente, canticchiavo.

E poi, scusa, a proposito di discriminazione... mica andiamo bene. Sei un po' indietro, pericolosamente indietro, caro collega. Tu violi la privacy. Tu fai i cognomi degli studenti. Non va bene.

E che dovrei fare?

Devi usare i numeri!

Ok, quindi, per esempio, la 15 e il 22 del terzo A.

No! No! No! (ha uno scatto di parossismo che mi mette paura).

Ho detto qualcosa che non va?

Hai violato il protocollo Alias! Presente? È stato affisso in tutte le classi! Non puoi non averlo visto: è tutto un arcobaleno! Non devi dire "la 25", ma 25 e basta. L'articolo non lo decidiamo noi, lo decide l* studente (ha detto proprio l*, senza metterci la vocale finale, con una sorta di strano singulto!).

Vabbè, comunque, se Duretto e Tenerini...

No! No! No! Devi dire: "se 4 e 15 della terza A"

Il "soggetto assente", appunto.

Prego?

Niente, pensavo ad alta voce... In conclusione, se si riesce a concludere qualcosa, io vorrei avere una classe intera a disposizione, perché vorrei lavorare con i ragazzi, leggere, discutere, approfondire, **parlare di noi, del mondo**. E non posso farlo con una classe a singhiozzo.

A proposito, ti informo che il prossimo mese partirà proprio in questa classe il progetto del *debate*. Ogni docente dovrà stornare almeno il 10 per cento delle proprie ore per preparare gli studenti. Capirai, partecipano al campionato nazionale... E poi c'è l'educazione civica, e l'orientamento universitario. E non fare obiezioni: i Pcto sono nel Ptof coi Fondi Pon e Pnrr **e poi c'è il Rav** che mica possiamo far finta che non c'è, no? (la guardo con stupore: questa sarà la prima ad essere vaporizzata dal Grande Fratello. Mi sento sulla panchina di Ale e Franz).

Comunque il Cdc tutta questa roba non l'ha approvata in sede di programmazione di inizio anno (ho uno scatto di dignità e voglio dimostrare che anch'io conosco le sigle, cavolo!).

E va bene, ma ormai è così. Quest'anno va così. È il destino.

Una tragedia greca...

Prego?

Niente, lascia perdere.

In quel momento entra un vecchietto, un po' claudicante. Passa davanti al busto di Cicerone, che è lì nel corridoio, e fa come una riverenza. Viene da noi, **sorridendo ammiccante**.

Eh, il nostro vecchio liceo eh?

Chi cerca, scusi?

Sono dell'Anpi. La preside c'è?

(Interviene prontissima la collega) L'ufficio di presidenza è al secondo piano. L* preside è molto occupat*, ma se ha un appuntamento la riceverà di sicuro.

Il partigiano ci è rimasto male. Crede che lo stiamo prendendo in giro. Ringrazia a malincuore e se ne va. Lo sento bofonchiare qualcosa tipo "Glielo avevo detto che non ci volevo venire... qui sono tutti matti!".

Mi giro, cerco la collega, ma non c'è. Evaporata? Sono solo nel corridoio. E anch'io mi sento fluido.

6. SCUOLA/ Orientamento in terza media: quando una scelta è buona?

Pubblicazione: 07.12.2022 - Fulvia Del Bravo, Paolo Giorcelli

L'orientamento in terza media è un passaggio cruciale. Due gli aspetti da decifrare: ciò che il giovane "sente" e il ruolo dei genitori

L'orientamento per la scelta della scuola superiore è un impegno molto importante per i docenti di terza media, in quanto sono tenuti a compilare un documento che suggerisce il percorso più indicato a ciascun alunno.

Prima di questa decisione **si svolgono varie attività** per far avere agli studenti **maggiori indicazioni** rispetto a quanto hanno saputo in classe. Bisogna considerare infatti che non tutti gli insegnanti hanno avuto la continuità triennale sulla stessa classe, pertanto capita spesso che alcuni docenti arrivino proprio all'ultimo anno.

Di solito ci si avvale di una batteria di test tesi ad indagare interessi, autostima, metodo di studio (analitico o globale) e di ragionamento (logico-matematico, etc.). La figura dell'orientatore, quasi sempre con laurea in psicologia, aiuta a restituire, valutando i test, il profilo di ogni studente. Intervengono poi altre figure che organizzano incontri al fine di illustrare la panoramica delle scuole superiori della provincia. Infine si accompagnano gli alunni a visitare le scuole vicine.

È un momento molto significativo per i ragazzi e le loro famiglie, **carico di aspettative e desideri** che talvolta vengono deluse dal giudizio degli insegnanti.

È impossibile non avvertire la responsabilità di questa decisione, in quanto si è **chiamati ad indicare un percorso di studi** invece di un altro senza esser certi di operare per il bene dell'alunno. Quel che i ragazzi ci mostrano nel corso del triennio è solo una parte di quel che sono realmente. È un'età di grandi cambiamenti fisici, emotivi, che avvengono rapidamente e quel che vediamo di loro è un'istantanea come quelle di una vecchia polaroid, che coglie solo alcuni aspetti. Altra componente essenziale da coinvolgere in modo efficace è la famiglia.

È importante che la scelta della scuola di secondo grado avvenga fin dall'inizio della terza media, proprio perché i ragazzi sono "preadolescenti". Vivono infatti un periodo caratterizzato per lo più da una forte spinta motivazionale, in quanto in loro prevale il desiderio, che si può riconoscere ad esempio nell'innamoramento. I ragazzi in questa età si innamorano ma non si dichiarano, si tratta di un innamoramento del cuore, si desidera l'altra o l'altro non per averla come fidanzata o fidanzato ma per intensificare il valore del sentimento provato, attraverso l'immaginazione, il pensiero, il sogno e la proiezione della mente. Il desiderio raggiunge l'apice quando nasce, si fonda su una mancanza quindi l'innamoramento non è dichiarato, proprio come quello cantato da Dante per Beatrice. È questo quindi un momento favorevole per la scelta della scuola proprio perché alta è la spinta motivazionale.

Cosa può fare il genitore? Stare vicino al figlio, a fianco ma un passo indietro. È importante che non sia un passo avanti, per non generare l'iper-protezione genitoriale cioè sostanzialmente andando a proiettare sul figlio il proprio ideale di figlio. È opportuno assecondare con ragionevolezza le istanze dei ragazzi, senza però cedere alla tentazione di "saltare" la scuola superiore in vista di una professione altisonante, quale ad esempio criminologa, biologa marina, cardiologo, eccetera, attività che prevedono una processualità molto impegnativa e in taluni casi oltre l'università. Occorre tener presenti elementi di realtà per assecondare le idee dei figli.

Allo stesso tempo è importante non banalizzare o rifiutare le loro opinioni ma porsi in atteggiamento di ascolto, esprimere il proprio punto di vista ed una propria ipotesi di scelta. Questo apre al confronto serio; non è plagio o imposizione, se dichiarato subito. Sono fondamentali due aspetti: l'autenticità e la reciprocità.

Tutto quello che un genitore dice in maniera autentica favorisce una relazione positiva per la crescita. È in tal caso un'ipotesi di scelta tra le altre, che viene confrontata poi contestualmente andando a visitare le scuole e realisticamente tenendo conto dell'effettivo potenziale del ragazzo. La reciprocità invece riguarda l'importanza dell'opinione dei due genitori che vanno verificate entrambe. È indispensabile che avvenga un riconoscimento reciproco: se il genitore si presenta come una persona umile e in ascolto consente al ragazzo di operare una scelta in autonomia. Vedere un genitore che abbassa la testa, che si rimpicciolisce è fondamentale per il passaggio alla piena maturità che avviene poi alla fine dell'adolescenza, quando lo sguardo da sanguigno diventa compassionevole verso il genitore. Imporre una scelta o caricare il proprio figlio di aspettative esagerate ha l'effetto di svalutare l'autostima del ragazzo e può generare un senso di abbandono o al contrario di rabbia e di ribellione.

Quale si può considerare buona una scelta?

L'importante non è che ciascuno trovi la scuola perfetta, ma che raggiunga un assetto all'interno di quell'ambiente; che instauri buone relazioni tra pari e con gli adulti, che apprenda un metodo di studio, assumendo un atteggiamento che può essere lineare cioè finalizzato all'esito (realizzazione e raggiungimento degli obiettivi) ma potrebbe essere anche un atteggiamento zigzagante, ovvero non ottenere particolare successo in un determinato contesto scolastico ma rimanerci comunque per costruire delle buone relazioni, sopravvivere a volte, anche recuperando le materie a settembre.

Vale la pena perciò perseguire la strada intrapresa percependo ed imparando dalla propria fatica, acquisendo così competenze fondamentali. *Social skills* come la resilienza, la capacità di lavorare in gruppo, di adattarsi, di essere flessibile costituiscono la chiave di ingresso dell'acquisizione del saper fare. È essenziale acquisire **la capacità di elaborare le emozioni proprie e altrui**, di avere una visione d'insieme della realtà che sia aperta al confronto, cioè una visione integrata,

in cui il proprio mondo interno e tutte le figure di riferimento abbiano un senso senza rinunciare a nessun aspetto.

7. Il "segreto" di una scuola per tutti

Pubblicazione: 08.12.2022 - Luisa Ribolzi

Per rispondere ai bisogni dei più deboli è certamente opportuno pensare anche a provvedimenti mirati, ma il primo passo è cominciare a far funzionare la scuola di tutti "Saprò fare di lui un ottimo pastore capace di produrre latte, formaggio e carne. Lui non deve studiare. Ora deve pensare a crescere... lo studio è roba da ricchi: quello è per i leoni e noi non siamo che agnelli...Mi sento tranquillo! È la legge che non è tranquilla. Vuole rendere la scuola obbligatoria. La povertà! Quella è obbligatoria".

Queste poche frasi tratte da "La scuola non è per i poveri" e contenute nel libro di Gavino Sanna "Padre padrone" si riferiscono al 1944, anno in cui dopo pochi giorni di scuola il piccolo Gavino, sei anni, fu tolto da scuola e mandato dal padre ad accudire le pecore. La storia è nota: Sanna imparò a leggere e scrivere durante il servizio militare e continuò a studiare fino a laurearsi e diventare non solo un glottologo, ma anche uno scrittore.

Ho iniziato da questa citazione perché mi pare che lo scopo fondamentale della scuola, ma anche di tutte le istituzioni formative presenti nella società, purtroppo solo parzialmente raggiunto, sia lo sviluppo globale della persona, il suo *empowerment*: in questo caso, il termine inglese che significa letteralmente "potenziamento", ma nel senso di dare a una persona il potere o la possibilità di diventare più capace, più forte, più felice, sintetizza una serie di concetti che in italiano andrebbero espressi con più parole.

Per raggiungere questo scopo, a prescindere dal tentativo di ridurre le disuguaglianze sociali, compito che la scuola non può assolvere, è necessario rimuovere i condizionamenti posti dall'appartenenza a gruppi in qualche modo svantaggiati, e quindi la realizzazione di una (maggiore) equità è al tempo stesso un obiettivo della scuola, e una condizione per il raggiungimento di altri obiettivi, per esempio la riduzione degli insuccessi o la crescita della qualificazione.

Per rispondere ai bisogni dei più deboli, che non necessariamente ma molto spesso sono anche i più poveri, si è fatto molto, ma io mi chiedo se sia necessario ricorrere a misure speciali, o se basterebbe far funzionare la scuola di tutti.

Molti anni fa, in occasione di una serie di ricerche sulle barriere architettoniche e sull'inserimento di quelli che allora si chiamavano handicappati, e oggi forse più correttamente "diversamente abili" (ma un'etichetta meno stigmatizzante non sempre coincide con il cambiamento degli atteggiamenti e soprattutto delle strutture...), un architetto a sua volta con problemi di mobilità mi disse che una scuola a misura di disabile è una scuola migliore per tutti.

Oggi vedo una tendenza all'etichettamento, quasi che per aiutare i bambini in difficoltà sia necessario prima catalogarli **come Dsa, o Bes**, dimenticando che molto a lungo gli insegnanti, soprattutto nella scuola di base, sapevano inserirli nella normale attività della classe, ricorrendo a un aiuto esterno solo in casi gravi. Nasce il sospetto che sulla pelle dei più deboli si inneschino meccanismi di allargamento del corpo docente, spesso senza una reale preparazione: ma questo è un tema complesso, su cui ritornare.

Per trovare delle risposte valide al tema di come realizzare una maggiore equità, considero importante partire da un'ipotesi teorica, ma possibilmente validata nella realtà, e a questo proposito mi sono imbattuta qualche giorno fa in un articolo di un autore sudafricano, Wayne Hugo, che insegna "educazione e sviluppo" nell'università di KwaZulu-Natal (vedete che le buone idee si possono trovare dovunque). Hugo sostiene che per risolvere il problema della "pedagogia per i poveri" (questo il termine da lui usato) è necessaria una buona dose di "immaginazione pedagogica", per evitare gli errori che impediscono di intervenire efficacemente. Ne riprendo rapidamente alcuni che mi sembrano interessanti per il pensiero sulla scuola e per le politiche educative del nostro paese.

Il primo è un "errore di imitazione", e consiste nel pensare che un provvedimento che ha funzionato in passato debba continuare a funzionare, senza tenere conto del fatto che le circostanze cambiano.

Il secondo errore è pensare che un provvedimento funzioni allo stesso modo in qualsiasi situazione: l'esempio fatto riguarda i paesi industrializzati e quelli in via di sviluppo, ma in Italia il costante divario fra zone diverse del paese mostra che i provvedimenti centralizzati non hanno

avuto l'effetto voluto, anzi hanno esasperato le differenze. Lo sforzo di adattare modelli educativi nati in tempi e luoghi diversi finisce poi con il tradursi nell'assenza di un modello, perché quello importato non funziona.

Il terzo errore è pensare che per innovare si debba partire da provvedimenti già formalizzati, errore comunissimo nel nostro paese, dove c'è una specie di bulimia normativa per cui invece di partire dalla sperimentazione per poi passare (eventualmente) alla generalizzazione normativa, prima si formula la norma, in base a un'ipotesi ma senza nessuna idea se possa funzionare, e poi si chiede alle scuole di metterla in pratica. Ora, poiché è il decisore politico che scrive le riforme, ma sono gli insegnanti che le mettono in atto, dal momento che si ignora la possibilità delle scuole di formulare proposte adeguate ai bisogni della propria utenza, o di parte di essa, questo modo di procedere rende probabile il fallimento. Parafrasando Tolstoj, se i ragazzi "normali" sono – più o meno – tutti uguali, i ragazzi con bisogni particolari sono tutti diversi, anche quando apparentemente hanno il medesimo bisogno. Tra l'altro in molte situazioni "di confine", dove si concentrano i ragazzi a forte rischio di insuccesso, sono sbagliati sia la richiesta di formalizzazione che il replicare tali e quali interventi che hanno funzionato altrove e questo si può imputare all'errore più grave, la "presunzione ideologica", cioè il pensare che per migliorare sia sufficiente passare da interventi "tradizionali" a "progressisti", e invece non è vero che un'ideologia solo perché è innovativa produce provvedimenti validi e attuabili dovunque e comunque.

Una rilettura critica dei provvedimenti finalizzati a ridurre le disuguaglianze secondo queste chiavi interpretative sarebbe a mio avviso molto utile, in un momento in cui sembra che tutti i problemi possano essere risolti aumentando gli stanziamenti. Non è così, e non lo è mai stato: in un lavoro agli inizi degli anni Ottanta, un gruppo di ricercatori coordinato da Marco Martini e da me dimostrò che il problema non era tanto la mancanza di fondi, quanto il modo in cui venivano spesi, il modello organizzativo. Delle carenze riscontrate in quegli anni – **eccesso di burocratizzazione**, centralismo esasperato, marginalizzazione delle scuole non statali, finanziamento indifferenziato e con minimi margini di manovra per le scuole, reclutamento e carriera insegnante incapace di valorizzare il merito – praticamente nessuna è stata risolta.

Certamente è opportuno pensare anche a provvedimenti specifici, mirati a segmenti di popolazione debole, ma si potrebbe incominciare facendo funzionare la scuola di tutti, e rendendola, direbbero gli informatici, *user friendly*, amichevole per i ragazzi prima che per gli insegnanti.

Ma se per migliorare, per passare da una scuola "orizzontale" a una scuola "verticale", che ripristini la sua funzione di ascensore sociale, come ho sentito dire in un'intervista del ministro mentre completavo questo articolo, l'impegno è quello di non diminuire l'organico nemmeno quando la scuola perderà un milione e mezzo di iscritti, ho paura che l'ascensore resterà bloccato fra due piani...

8. SCUOLA/ Patti digitali, un aiuto ad affrontare (insieme) il problema dello smartphone

Pubblicazione: 08.12.2022 - Brunella Fiore

Quando è il momento di dare uno smartphone a uno studente? Domande che tutti i genitori si pongono. I "Patti digitali" sono una forma di supporto

Il tema è oggi particolarmente caldo: quando e secondo quali modalità è giusto **concedere uno smartphone** collegato alla rete ai più giovani? Ci sono rischi connessi? E se sì, quali e di che tipo? Oppure, diversamente, gli smartphone **sono una importante opportunità**, anche di tipo didattico, di cui ragazzi e ragazze non devono privarsi?

A queste e altre domande sta iniziando a rispondere una letteratura specifica sull'argomento. Ciò che è certo è che il possesso e l'uso dello smartphone si stanno diffondendo rapidamente tra bambini e adolescenti e ad età sempre più precoci. Il leitmotiv è sinora stato quello di dotare ragazzi e ragazze di uno smartphone nel passaggio dalla scuola primaria alla scuola media per controbilanciare la concessione di una maggiore autonomia, ad esempio, negli spostamenti casa-scuola-attività pomeridiane: le pressioni dei pari e dei mass media o di nonni/zii che lo ritengono un regalo desiderato in occasione di compleanni, comunioni, festività stanno portando una precocizzazione nella concessione dello smartphone. Non infrequentemente le stesse scuole lo rendono, di fatto, uno strumento richiesto per gestire i compiti e le attività didattiche.

La letteratura sull'argomento, tuttavia, mette in guardia sulla concessione dello smartphone ai giovanissimi: a fronte di potenziali benefici (ad esempio, rafforzamento delle relazioni, organizzazione di incontri e attività, ecc.), esistono rischi di varia natura (disturbi del sonno, depressione, difficoltà a concentrarsi, aggressività ecc.) che possono influire negativamente sul loro percorso di crescita, se non correttamente gestiti. Studiosi di diverse aree disciplinari, da neuropsichiatri a pedagogisti e sociologi, si sono occupati di approfondire la conoscenza degli effetti negativi di un uso inadeguato dello smartphone, indagando ad esempio i risvolti psicologici, clinici, relazionali, cognitivi ed educativi.

E i genitori? Sembrano sempre più confusi anche perché travolti anch'essi dall'utilizzo massivo delle tecnologie e impreparati a capire cosa è giusto e cosa è sbagliato nel processo educativo. La responsabilità nelle scelte è sempre più in capo alle famiglie, così come tutte le conseguenze di scelte inadeguate compiute dai singoli genitori. Ma qualcosa si sta muovendo contro la solitudine dei singoli.

L'esperienza è quella dei **Patti digitali**. L'idea è che non se ne esce da soli: **serve un patto tra genitori** che aiuti a regolare con tempi e modi ragionati la concessione dello smartphone e a creare una alleanza che consenta di resistere alle pressioni nella concessione dello smartphone. Di cosa si tratta esattamente? Un genitore, un docente, un professionista dello sport, ad esempio, potrebbe decidere di "fare un patto" ossia di farsi promotore di un accordo tra un numero minimo di adulti (8-10 genitori) che decidono di stabilire regole per il proprio contesto territoriale di riferimento. Sul portale sono disponibili tutte le indicazioni più operative per realizzare un Patto.

La letteratura consiglia di aspettare almeno fino alla terza media per concedere lo smartphone, ma le esigenze del territorio possono essere differenti. Pensiamo ad esempio a chi vive in una grande città insicura: potrebbe avere necessità di ritardarne il possesso solo fino alla prima media senza arrivare alla terza. Un Patto prevede, inoltre, di regolamentare i passaggi successivi alla concessione: per quale utilizzo viene concesso lo smartphone? Per quanto tempo al giorno? In questo cruciale è la conoscenza e l'utilizzo dei sistemi di *parental control*: l'obiettivo del gruppo di ricerca che vede coinvolto il dipartimento di Sociologia e Ricerca sociale di Milano-Bicocca, Associazione Mec, Associazione Aiart e Slow Working è quello di fornire supporto ragionato in tutto il processo.

Qualcuno potrebbe dire: alcuni genitori potrebbero aderire inizialmente e poi fare un passo indietro. Certamente può accadere visto che qui si rema controcorrente, ma l'obiettivo primario del gruppo di ricerca è il cambiamento culturale. Se pensiamo che fino a 20 anni fa era prassi comune non allacciare ai seggiolini i bambini in auto o mettere lo zucchero nel ciuccio, nel latte e nelle fragole, oggi sappiamo che non si fa quasi più perché nel frattempo si è avuto modo di avviare il cambiamento culturale grazie alle informazioni che la ricerca scientifica è riuscita a darci. Iniziano ad essere diverse le realtà che hanno deciso di aderire ai Patti digitali: tra queste, pioniera è stata l'esperienza di Vimercate, Gemona del Friuli e Pordenone, ma molte altre comunità si stanno interessando tra cui il comune di Milano e alcuni gruppi di Roma, Napoli e Torino.

9. SCUOLA/ All'origine del desiderio impazzito: breve "viaggio" in un modulo di storia

Pubblicazione: 09.12.2022 - Monica Bottai

Come affrontare la storia contemporanea all'ultimo anno della scuola superiore? Ecco l'esempio di una unità tematica dedicata ai movimenti giovanili

"È brutto non avere un ideale, vero prof? Io non ce l'ho". È da questa provocazione che è nata **la progettazione del modulo di storia** sui movimenti giovanili fra XX e XXI secolo, dal titolo "All'origine del desiderio (impazzito?)", centrato su un domanda chiave: come i giovani hanno risposto alle provocazioni del loro tempo? quale desiderio vero li muoveva?

Tuttavia, poiché per cogliere la domanda degli altri si deve partire dalla nostra, è importante iniziare dal presente e chiederci: cosa significa per noi rispondere al tempo presente? quali le sfide attuali? e noi cosa desideriamo veramente? Di certo potranno emergere alcune questioni: dal *Fridays for future* agli atti di protesta nei musei, dalle manifestazioni per i diritti umani e civili **ai Black Lives Matter**.

A questo punto, servirà focalizzare l'attenzione sugli eventi scatenanti (cause), sugli attori (chi protesta), sul contesto di riferimento (società), sui metodi (azioni e strumenti di protesta), sulle

norme che già regolano le varie questioni (dichiarazione universale dei diritti umani, costituzioni), sugli effetti di queste azioni sulla società e "su di me" (conseguenze).

Gli alunni, in piccoli gruppi, analizzeranno questi aspetti, tramite alcuni materiali selezionati (articoli e siti), per poi condividere gli esiti del lavoro, sia con l'esposizione orale dei gruppi, sia con una tabella di sintesi, da implementare, durante il percorso, con analoghe analisi di altri movimenti giovanili del Novecento. Però l'attività di indagine del passato si collocherà all'interno di specifiche tematiche con cronologia di riferimento: il primo dopoguerra, i sistemi totalitari, gli anni Sessanta in Italia e nel mondo, la crisi degli anni Settanta. Per questi passaggi, ci sarà sempre una lezione introduttiva del docente, per contestualizzare il movimento giovanile oggetto di studio, seguita dal laboratorio di analisi di documenti.

Iniziando col primo dopoguerra, il docente guida gli alunni a focalizzare l'origine del profondo disagio giovanile nel fallimento del positivismo borghese e delle ideologie coloniali e nazionaliste, sulle quali si era fondato il miraggio di un mondo nuovo, sostitutivo della tradizione popolare precedente, contadina e cattolica. Al ritorno, i giovani reduci, che si erano votati alla Patria, si ritrovano senza volto, insieme vittime e colpevoli, orfani di quello stesso falso mito per cui avevano combattuto. Leggere alcune lettere dal fronte aiuterà a capire l'esperienza terribile di questi soldati e la ribellione profonda che ne scaturirà nel biennio rosso, dove collasseranno le esigenze e i bisogni irrisolti più disparati, nel tentativo collettivo di creare un vero uomo nuovo. Infatti è qui, in nuce, l'origine dei totalitarismi, le nuove ideologie della generazione successiva, che ancora più orribilmente ne sarà tradita e schiavizzata, avendole accolte come ideali per cui vivere e morire. In questo secondo step, potremo parlare di giovani che non si accontentano delle ideologie politiche di massa, iniziando con la visione del film *La Rosa bianca*, con la vicenda dei fratelli Scholl e dei loro amici. Col sussidio di testi estratti da *La Rosa Bianca. Volti di un'amicizia* (Itaca, 2005), approfondiremo la differenza fra ideologia e ideale, fra una ribellione strumentale ideologica ed una rivolta interiore e personale. In alternativa, un altro bel film è *Swing kids*, il cui giovane protagonista vaglia ogni relazione affettiva alla luce dell'irriducibilità del proprio io davanti al potere, fino a dare la propria vita seguendo l'esempio del padre.

Poi, passando ad Est, potremo parlare dei ragazzi di Piazza Majakovskij (utile il libretto curato da Fondazione Russia Cristiana e Associazione Memorial, Itaca, 2003): dall'analisi di immagini delle forme e degli stili del "realismo socialista", oltre che dei manifesti di propaganda sovietici, si guideranno i ragazzi a definire quella "congiura contro la realtà" a cui giovani poeti e cantautori (uno per tutti, "il caso Pasternak") si ribellarono con i loro testi, ben sapendo che più di una bomba vale la parola.

Da qui arriveremo agli anni Sessanta, dove incontreremo i giovani eredi della generazione che ha fatto la guerra, ha vissuto la ricostruzione ed ha avviato una società con un livello di benessere in rapida crescita. Cosa chiedono questi loro figli? I testi del libretto "*Vogliamo tutto*". 1968-2018 (Itaca, 2018) focalizzano l'origine del movimento studentesco in Mario Savio ed il *Free Speech Movement*. È importante iniziare da qui per centrare la domanda vera, profonda, creativa, di questi ragazzi, che purtroppo sarà presto ridotta e politicamente ideologizzata, con le note derivate di contestazione violenta che andremo ad illustrare in un secondo momento, centrando l'analisi sulla situazione italiana.

A tale scopo, potremo iniziare con il caso milanese della *Zanzara* (14 febbraio 1966), presentando così anche altri gruppi giovanili emergenti di area cattolica, come Gioventù Studentesca; poi, passeremo al sessantotto globale, ovvero all'escalation e alla radicalizzazione della protesta, fra la violenza di Valle Giulia ed il grido totalizzante "Siate realisti, chiedete l'impossibile!".

Sarà un confronto interessante quello con Vaclav Havel ad Est, che vive questo grido nella sua dimensione umana più vera, come espressione dell'irriducibilità della persona, al di là di ogni potere politico. Invece, in Italia, vivremo un passaggio ulteriore che ci introdurrà al **Movimento del '77** (cfr. *Il movimento del '77. Radici, snodi, luoghi*, a cura di M. Galfrè e S. Neri Serneri, Viella 2018; **Maurice Bignami**, *Addio rivoluzione. Requiem per gli anni Settanta*, Rubbettino 2020), un disperato punto finale della parabola di quell'iniziale desiderio di totalità, collassato nel rapporto col movimento operaio e diventato uno dei detonatori degli anni di piombo.

In questo ultimo snodo, sarà utile lavorare sulla linea cronologica italiana e su immagini iconiche del periodo, per evidenziare gli eventi terroristici e le riforme politiche, non soffermandoci sulle diverse analisi storiografiche, ma stimolando i ragazzi ad una riflessione sul percorso (1960-1980) di quel desiderio, di quella domanda iniziale di Mario Savio: "allora c'è speranza per il nostro cuore? è giusto, è possibile avere tutto? vedo esempi intorno a me?". Così torneremo a

guardare al nostro presente con una consapevolezza più ampia e magari con una domanda più pura e più viva.

10.SCUOLA/ Soft skills, le "indicazioni" che mancano e la libertà di elaborarle

Pubblicazione: 12.12.2022 - Fulvia Del Bravo

Sulle soft skills sotto il profilo teorico si trova materiale approfondito, meno sotto il profilo operativo. L'esperienza di un corso di aggiornamento

Meno di un anno fa scrivevo **un contributo sull'importanza delle soft skills** in ambito scolastico non potendo immaginare che sarei stata invitata a partecipare come formatore ad un corso di aggiornamento per docenti. Vengo contattata da una segreteria di Diesse (un'associazione professionale di insegnanti presente in tutto il territorio nazionale) per tenere una lezione ed un workshop inerente al tema dell'articolo. Non posso negare di essermi sentita lusingata da una simile proposta, soprattutto per il fatto che non ho un profilo da studiosa o da ricercatrice; i miei contributi si basano esclusivamente sull'esperienza di insegnante, su intuizioni ed osservazioni, ma soprattutto sulla frequenza annuale e costante ai corsi di aggiornamento per docenti.

Il mio intervento, intitolato "L'avventura dell'insegnare: incontro e scontro tra più umanità", era inserito nel contesto del focus del corso "Le competenze socio-emotive al servizio del successo formativo" e completava l'offerta di aggiornamento insieme ad una lezione di ambito religioso oltre ad una serata di balli popolari.

Prepararmi alla lezione è stata l'occasione per ripensare ai vari contenuti e alle strategie proposte in classe e per ordinare le idee e gli strumenti sulle *life skills* da promuovere a scuola. Ho riscontrato la presenza di numerosi documenti, studi e sperimentazioni ma di indicazioni operative e modelli da seguire non ne ho trovati. Ho preso spunti e suggerimenti dalla lettura del saggio **Viaggio nelle character skills. Persone, relazioni, valori** a cura di Giorgio Chiosso, Anna Maria Poggi, Giorgio Vittadini, (Il Mulino 2021) e mi sono organizzata individuando le "big five" che avevo sperimentato con i miei alunni ovvero autoefficacia, empatia, cooperativismo, creatività, spirito critico. Ho cercato poi di declinare per ciascuna di esse attività svolte e progetti connessi.

L'idea è stata strutturata con l'intenzione di evidenziare i vantaggi di una didattica sfidante, **che ponga cioè lo studente al centro**, considerato come un mondo tutto da scoprire e non valutato esclusivamente per le performances prodotte. In primo luogo, si rende l'alunno protagonista e lo si coinvolge nella costruzione del sapere, lo si avvia alle competenze, cioè al saper fare indipendentemente dal contesto, segno di un apprendimento efficace e duraturo. Altra conseguenza positiva risulta senz'altro la possibilità di rinnovare la professionalità del docente attraverso la creatività e la sperimentazione di modalità di insegnamento-apprendimento non ripetitive ma che vengano costruite "facendo", in base agli spunti offerti dalle varie situazioni.

Una sezione importante è stata dedicata al come e a quali strumenti si possano utilizzare; pertanto, si è fatto riferimento ad una modalità che pone l'insegnante in una prospettiva di verifica e di ricerca del proprio metodo, differenziando e personalizzando le proposte didattiche ma anche gli strumenti di valutazione. Si è posto l'accento sul benessere e sulle relazioni tra pari e con gli adulti nell'ottica di favorire un clima di fiducia reciproca in cui dialogare serenamente. Porre domande, suscitare curiosità e stimolare richieste è alla base dell'approccio motivazionale insieme all'utilizzo della lezione segmentata o intervallata che tenga conto dei tempi di attenzione degli studenti e della proposta di attività brevi e coinvolgenti.

L'aspetto più interessante è stato il confronto con i partecipanti, che hanno chiesto chiarimenti e spesso hanno confermato tante intuizioni riportando esempi concreti delle proprie esperienze, che davano maggior evidenza ai vari aspetti enucleati.

Il workshop, che si è svolto come nella maggior parte dei corsi di aggiornamento, ossia attraverso gruppi di lavoro che provassero a progettare attività per favorire le *skills*, è stato ricco di spunti e di osservazioni interessanti. È stato gratificante avere avuto la conferma che i contenuti affrontati e le attività proposte avessero una spendibilità immediata e utilizzabile in svariati ambiti, dal momento che questo era proprio il taglio che avevo ipotizzato: che si aprisse un confronto tra insegnanti appassionati ed impegnati nella continua ricerca di acquisizione di maggiore professionalità e consapevolezza della propria azione educativa.