

**La scuola al tempo del PNRR:
pratiche e culture per una scuola per tutti e per ciascuno.
La sfida dei prossimi anni.**

Contributo al dibattito congressuale del Gruppo interregionale CTS:
“Scuola dell’autonomia e Comunità di Pratica”

**In primo piano: i cantieri aperti con il PNRR.
La posta in gioco e la nostra parte come Associazione**

Al centro di questo contributo, l’intento di approfondire e condividere, all’interno della nostra associazione, alcuni punti di attenzione a partire dalla percezione diffusa che le scuole vivono un **momento particolarmente convulso e difficile** per le sfide complesse e importanti, poste dal PNRR; sfide rese ancora più ardue dalle criticità **del sistema scolastico** ormai diventate croniche (preariato, reggenze, dimensionamento, formazione del personale, eccesso di burocrazia ...).

La posta in gioco, per quest’anno e per i prossimi, dal PNRR - Missione 4 (Piano “FUTURA, LA SCUOLA PER L’ITALIA DI DOMANI”) è la messa a punto di una serie di condizioni in grado di vincere le criticità del fare scuola: **dalla dispersione** e dagli insuccessi scolastici ai **divari territoriali** le cui conseguenze sociali ed economiche costituiscono piaghe sociali sempre più preoccupanti, perché concorrono a creare per i giovani, a conclusione degli studi, non solo inserimenti precari, e in ogni caso difficili nella vita attiva, ma anche forme di analfabetismo di ritorno, assieme a fenomeni allarmanti come quello dei *Neet*.

Queste criticità non possono lasciarci indifferenti e l’impegno che si continua a richiedere alle scuole per il loro superamento dovrebbe comunque essere prioritario nelle attenzioni di una Associazione come la nostra.

Riteniamo che per andare in questa direzione, Proteo dovrà impegnarsi sempre più, attraverso le sue attività nei territori, perché le scuole, e l’associazione stessa, possano trovare le soluzioni più efficaci per migliorarsi anche **organizzandosi al loro interno in comunità di scopo e di pratiche condivise.**

Le scelte del PNRR e i punti di attenzione critica

Uno degli obiettivi che Proteo Fare Sapere dovrebbe porsi per i prossimi anni è sicuramente quello di mettere sotto osservazione continua **le misure previste a livello governativo e le pratiche messe in atto dalle singole scuole, sulla base del proprio progetto e di una riflessione condivisa, per contrastare le diverse criticità del sistema.**

Soprattutto riteniamo necessario riflettere

- sul ruolo molto enfatizzato e poco problematizzato della digitalizzazione;
- su una visione delle diverse criticità affrontate (la dispersione, ecc.) – come aree problematiche isolate, pur essendo prodotti di cause comuni da affrontare con un approccio pluridimensionale;
- sulla progettazione di interventi ‘chirurgici’ e *individuali* sugli studenti problematici e fragili (interventi che niente hanno a che fare con pratiche individualizzate/personalizzate), a fronte di scelte che rafforzino l’apprendimento fra pari nelle classi o nei gruppi;
- sulla mancanza di scelte che portino ad approfondire il ruolo strategico del Collegio docenti che non può continuare ad essere l’Istituto (la struttura) evanescente e insignificante che caratterizza, ad oggi, l’attività professionale della maggior parte delle scuole; c’è da chiedersi al riguardo, come associazione, se non è più che matura la prospettiva di un Collegio docenti come **Comunità professionale** articolata funzionalmente (in CdC e dipartimenti - visti come spazi di ricerca e sperimentazione didattica ed educativa - saldamente coordinati da figure di sistema formate ed esperte) e ancorata ad una idea di scuola come **organizzazione per l’apprendimento**;

- sull'introduzione, per l'orientamento, di due "nuove" figure, il docente tutor e il docente orientatore, improbabili nei compiti e problematiche rispetto alla prospettiva più promettente di un profilo docente potenziato;
- sugli interventi previsti per la formazione del personale.¹

In primo piano: le cause delle criticità del fare scuola per contrastare i fenomeni negativi che ne conseguono

Un altro punto di attenzione diffusa - sulla base dei progetti letti sul *contrasto alla dispersione* - va individuato nella percezione che le nostre scuole hanno scarsa considerazione per **la ricerca e la riflessione sulle cause interne** da cui originano le criticità del sistema scolastico. Conferma questa percezione quanto segnalato dai Dirigenti di alcune scuole che hanno partecipato a una mini-indagine sulle difficoltà nella gestione dei progetti per il PNRR.

(V. <https://www.proteofaresapere.it/news/notizie-territori/contrasto-dispersione-impegno-alcune-scuole>)

Certamente le criticità, ormai croniche del funzionamento del sistema e quindi delle scuole (dal precariato al dimensionamento, dalla formazione del personale ad una burocrazia ministeriale **centralistica e impreparata** ecc. ecc.), sono in gran parte da attribuirsi all'organizzazione centrale del Ministero dell'Istruzione, ma non possiamo non riflettere sulle responsabilità che spettano anche alle scuole, sulla differenza di risultati tra scuole poste in contesti simili, ma anche sulla presenza nel nostro sistema scolastico di istituzioni di eccellenza.

D'altra parte, le rilevazioni nazionali ed internazionali sui risultati scolastici (INVALSI, OCSE) e la nostra esperienza quotidiana ci offrono un quadro che, pur nelle differenze territoriali, pone problemi che non possono non interrogare anche il modo di funzionare delle singole scuole e i risultati che ne conseguono in termini di fragilità educativa, mortalità scolastica, disaffezione, dispersione.

Un passaggio necessario

Il punto di partenza su cui riflettere per affrontare criticità e inadeguatezze deve essere **la consapevolezza** che gli abbandoni, le fragilità dei nostri studenti (sul versante delle stesse competenze di base) e la scarsa qualità degli apprendimenti sono molto spesso riconducibili a contenuti, didattiche, ambienti di apprendimento e organizzazione del lavoro di scarso *appeal* per gran parte degli allievi e che i condizionamenti spesso pesanti di un sistema scolastico che fa acqua da molte parti non possono annullare le responsabilità del mondo della scuola. È difficile – volendo esemplificare - organizzare e gestire i percorsi previsti dal progetto per il contrasto alla dispersione, se la cura delle relazioni interne alla classe e nei rapporti individuali con gli studenti in difficoltà è precaria e inadeguata; o se lo sviluppo delle competenze di base viene gestito alla stregua dei tanti corsi di recupero che ben poco recuperano; o se manca una formazione psico-pedagogica per attivare una didattica individualizzata/personalizzata, ecc..

Perciò è necessario che le scuole recuperino **l'importanza di riflettere anche sulle cause, interne a loro stesse**, dei fenomeni negativi che si vogliono contrastare, dedicandosi in primo luogo a sviluppare quella cultura e quelle competenze che le mettano nelle condizioni migliori per affrontare le situazioni problematiche che si vogliono superare.

Se non c'è questo passaggio, obiettivi e target dei progetti difficilmente potranno essere centrati.

Su questo la nostra associazione è chiamata, pensiamo, a fare la sua parte. La salvezza della scuola e il suo rinnovamento passano anche da una cultura professionale che su questi aspetti sia sufficientemente forte.

Alcune linee di approfondimento

Dalle scuole dove questa consapevolezza è stata vissuta come richiamo positivo (e ce ne sono tante), arrivano utili linee di lavoro su cui riflettere ed eventualmente condividere anche al nostro interno.

La prima: partire da una declinazione puntuale delle specifiche criticità che si intendono superare. Una

1. Per la Missione 4, **le riforme trasversali** riguardano essenzialmente la riforma della pubblica amministrazione, programmi di semplificazione normativa e burocratica; mentre, per gli investimenti specifici per la Missione, i settori di intervento sono: **gli Istituti tecnici e professionali e il sistema ITS, l'organizzazione del sistema scolastico e il sistema di Orientamento; i processi di reclutamento e di formazione degli insegnanti e le nuove competenze e i nuovi linguaggi e la messa in sicurezza e riqualificazione dell'edilizia scolastica**

dichiarazione generica difficilmente potrebbe permettere una descrizione precisa dell'obiettivo che si vuole raggiungere. Non basta dire: "contrasto della dispersione" limitandosi a indicare le attività specifiche da mettere in campo e indicatori essenzialmente quantitativi (pure importanti). Occorre investire in consapevolezza sulle criticità del fare scuola che rinviano alle questioni legate alla cultura professionale (terreno in questa fase prioritario) e a contenuti, forme e condizioni della formazione del personale (secondo terreno).

Tra queste criticità emerge come problema diffuso, soprattutto in questa fase post-pandemica in cui gli strascichi del contagio sono ancora vistosi e preoccupanti, **il deficit di cultura psicopedagogica** che impedisce anche, e soprattutto, di cogliere la natura propria del bambino e dell'adolescente, generalmente dinamica e orientata al futuro, che viene così sacrificata all'ossessione del controllo della programmazione scolastica².

Purtroppo però *la relazione tra psicologia, pedagogia e scuola nel nostro paese non è mai stata delle più felici*. E spesso si confonde la competenza psicologica, necessaria per educatori e docenti di tutti i livelli, con la medicalizzazione dell'intervento formativo.

La seconda linea di lavoro riguarda la diffusa aleatorietà e l'evanescenza dei **percorsi formativi per i docenti interni** alle scuole o alle reti di scuola. I piani formativi delle scuole dovrebbero prevedere anche percorsi di formazione "situata" finalizzati al superamento di problemi specifici del fare scuola allo scopo di accrescere le probabilità di successo delle azioni previste dai progetti di scuola, ora realizzabili attraverso i vari e cospicui investimenti PNRR. Il senso di questa opzione è prevedere percorsi di ricerca finalizzati a superare le pratiche professionali più critiche e la cultura che queste esprimono.

È infatti proprio la cultura di scuola (che è alla base dell'azione educativa e didattica: regole, comportamenti, organizzazione, ...) che andrebbe opportunamente approfondita e ripensata alla luce della **visione di scuola** sulla cui base definire identità culturale e progettuale (selettiva/inclusiva e accogliente; gerarchica/fondata sulla reciprocità; ingessata/che coltiva riflessività, ripensamento e flessibilità, ...).

La prospettiva e le priorità. I campi tematici di ricerche condivise

La prospettiva – che qui si vuole condividere nelle sue linee di fondo – non può non muoversi, per quanto si è detto, secondo forme e sostanza di *una scuola che ha maturato la consapevolezza* che i riti della vecchia scuola (che ruotava, nella gran parte dei casi, attorno al duplice asse della disciplina/condotta e delle pillole di conoscenze - le "materie"- generalmente destinate a riempire la testa, ma non a farla funzionare al meglio) non sono più credibili. Questa prospettiva chiama in causa direttamente – e come soggetto di primo piano - le comunità professionali delle scuole (articolate funzionalmente) e le loro responsabilità, a partire da alcuni **Campi Tematici da interrogare e coltivare**.

Tra questi, anche per dare più senso e valore ai progetti del PNRR, richiamiamo i seguenti come particolarmente significativi di una nuova promettente prospettiva:

- la conoscenza come processo attivo, ricerca, sperimentazione, sviluppo
- la dimensione comunitaria e cooperativa dell'apprendere e del fare scuola come rete di comunità di pratica
- la collocazione centrale dello studente, come singolo e come collettivo, nelle strategie didattiche
- il profilo dell'insegnante, alla luce delle nuove consapevolezze e della nuova domanda formativa, e la necessità di un suo potenziamento (volto ad associare, alle funzioni tradizionali rivisitate, quelle *di tutor, di alleato, di coach* degli studenti delle classi o gruppi assegnati.).

Testo elaborato da Michele Falco, Michele Giacci, Antonio Giacobbi, Federico Maruccelli, Chiara Profumo, Lucia Rinaldi, Antonio Valentino e Carla Zanasi – Novembre 2023

2. **Al riguardo acute considerazioni di Giovanni Fioravanti**, *Non lo psicologo ma tanta psicologia per curare le patologie della scuola*, in Nuovo Pavone Risorse, giugno 2023: "È in gioco [....] la relazione tra sistema e comportamenti disfunzionali [apatia, disinteresse, rifiuto, malessere] degli studenti che richiedono non reazioni disciplinari e marginalizzanti, ma capacità empatiche che aiutino a ricercare risposte alternative. Pause di attenzione, tempi di decantazione, accompagnamento, cura, pluralità di opzioni, ma soprattutto accoglienza e capacità di riflessione, di ripensamento, flessibilità da parte del sistema stesso".

QUADRO DI RIFLESSIONE
LA SCUOLA DA PARTE DEL PROBLEMA A PARTE DELLA SOLUZIONE

I punti di debolezza più comuni del fare scuola		UNA NUOVA PROSPETTIVA a seguito degli investimenti in formazione e alle azioni dei progetti di scuola per il PNRR
1. L'insegnamento		
1.1	Insegnamento trasmissivo e slegato dal <i>fare</i> e dalle esperienze	Insegnamento che valorizza e promuove il protagonismo degli studenti e la dimensione laboratoriale del fare scuola
1.2	Le materie di insegnamento come campi del sapere chiusi in se stessi	Discipline scolastiche come spazi di ricerca aperti a collegamenti e interazioni anche con altri saperi, altri linguaggi, altre metodologie, prodotti dalle grandi trasformazioni della nostra epoca
1.3	La valutazione scolastica come giudizio classificatorio e selettivo	La valutazione come attività formativa che include pratiche auto valutative (di studenti e docenti)
1.4	Individualismo e autoreferenzialità come comportamenti professionali	La scuola come comunità di pratiche condivise e l'apprendimento professionale come pratica collettiva e 'situata', basata sulla cooperazione.
2. Didattica e apprendimento		
2.1	Una didattica che non ha sciolto il nodo della differenza tra l'imparare e l'apprendere; cioè <i>tra il ricevere le conoscenze (l'imparare passivo) e il saper utilizzarle (l'apprendere)</i>	Didattica <i>attenta a costruire una</i> partecipazione attiva dello studente perché l'apprendere diventi significativo e attraente.
2.2	La classe come gruppo indistinto e predisposto a un insegnamento uniforme.	La classe costruita sulla relazione alunni/docente e sulla cooperazione tra alunni.
2.3	Lo studente come testa in cui riversare sapere ("testa ben piena").	Lo studente come "testa ben fatta", che " <i>dispone di un principio di selezione e di organizzazione [del sapere] che gli dia senso</i> " (Morin).
2.4	Lo studente, generalmente, gioca un ruolo passivo	Lo studente è partecipe in tutte le fasi del processo di insegnamento/apprendimento.
3. L'organizzazione del lavoro scolastico		
3.1	La scuola come organizzazione oggettivamente complessa che non valorizza l'efficacia del coordinamento per e tra le articolazioni funzionali fondamentali del Collegio (a partire dai CdC e dai Dipartimenti).	La istituzionalizzazione di figure di coordinamento, contrattualmente riconosciute e competenti, che garantiscano l'efficacia ed il funzionamento degli organi collegiali e dei gruppi di lavoro.
3.2	I luoghi di apprendimento come "non luoghi".	Spazi attrezzati e organizzativamente 'flessibili' in cui il fare e il sapere in gruppo trovano condizioni favorevoli ad una didattica della cooperazione.
3.3	L'orario scolastico spesso poco funzionale (soprattutto nella scuola secondaria)	Spazi orari scanditi con attenzione ai tempi e alla dimensione laboratoriale del fare scuola, una distribuzione oraria tale da favorire l'efficacia delle diverse attività.
4.1	Il rapporto con il territorio	
4.2	Non tutti i docenti riescono a collegare lo studio del territorio (compreso quello che ha per oggetto viaggi e visite di istruzione) con la loro progettazione didattica	Protagonismo dei CdC nella predisposizione dei Patti Territoriali e dei percorsi PCTO, da collegare allo sviluppo di competenze trasversali e specifiche
4.3	A volte è debole il nesso curricolo/territorio e l'ancoraggio delle competenze di cittadinanza a servizi resi dagli studenti all'esterno dell'aula	Rapporto col territorio come occasione per "fare scuola", ma fuori dall'aula, e con ciò dare un servizio ai soggetti del territorio, nella logica del service learning: curricolo ↔ territorio