

"La forma dell'acqua"

In questi due e passa anni da quell'otto marzo che mandò la scuola in DAD, il mantra "non sarà come prima", nulla può essere come prima, si è sviluppato nella fiducia di una occasione da cogliere affidata al salvifico PNRR. La massa di risorse messe in campo pur non recuperando i tagli operati nel decennio precedente tale da riallineare l'investimento sulla scuola agli standard europei (oltre otto miliardi!) avevano ben fatto sperare in una svolta, tanto urgente quanto necessaria. Sta di fatto che quanto finora prodotto (le scelte fatte) e anticipato (le traiettorie disegnate) per visione e metodo, lasciano poco spazio all'ottimismo. Certo, nulla è già perduto, tutto si può (si deve) ancora fare, ma per cambiare rotta non basta "l'isolato grido di dolore", per quanto alto illuminato e illuminante, laddove è necessario aprire, stimolare, sostenere un dibattito che veda protagonista la più ampia partecipazione sociale e della comunità nazionale e il protagonismo di chi la scuola la fa, la conosce, ne sente la necessità del cambiamento e ha tutto l'interesse a cambiarla, insieme al coraggio di esporsi nel tradurre gli ideali e le corrette analisi in proposte concrete correndo anche il rischio di essere "fischiate" o accusati di ingenuità.

Nel suo ultimo intervento sulla dispersione, Dario Missaglia chiude sottolineando che è "la scuola che deve cambiare, dal di dentro, con la forza delle sue idee, della responsabilità primaria che solo chi lavora in quella scuola deve assumere, conoscendo e vivendo la relazione educativa con i propri allievi. ..."

La potenza appassionata di una tale chiusa mi sollecita due domande, la prima relativa a quel "dentro": dentro dove? La seconda relativa a "chi lavora in quella scuola": quali chi?

La forma del dove

Quando si parla generalmente di scuola, parafrasando un titolo di Camilleri, mi viene a mente l'acqua che assume la forma del suo contenitore, e, per quanto il richiamo alla autonomia delle ISA sia fondamentale e imprescindibile, resta il fatto che la stessa autonomia trova il suo limite nella mancata riforma del contenitore, particolarmente e colpevolmente evidente per la scuola dell'obbligo, per quella scuola, cioè, che è per prima chiamata a contrastare la dispersione garantendo il diritto all'apprendimento. Oddio, è ben vero che il problema della *dispersione* ha complessità e radici che coinvolgono l'intero assetto socio-economico sociale che, dai diversi versanti, necessita di interventi urgenti e radicali, così come parlare di "riforma" della scuola fa storcere il naso e venire lo scorbutico a molti viste le diverse "deforme" che dalla Berlinguer in poi sono state dettate dal modello neoliberista. Sta di fatto, tuttavia, che a volersi soffermare alla sola analisi della architettura della scuola dell'obbligo, a me appaiono evidenti notevoli limiti strutturali derivanti da una normativa e un iter farraginoso e incoerente. Assunto che **l'obbligo scolastico** è definito **in almeno 10 anni** e riguarda la fascia di età compresa tra i 6 e i 16 anni e ha come obiettivo il **conseguimento di un titolo di studio di scuola secondaria superiore o di una qualifica professionale di durata almeno triennale entro il compimento della maggiore età**, vale farsi alcune domande: che senso ha mettere un esame (peraltro pomposamente definito di Stato) al termine del terzo anno di scuola media inferiore? Che valore ha, ai fini dell'obbligo la (mi sia consentito, ridicola) certificazione di competenze rilasciata al termine del secondo anno della media superiore? Come si conciliano questi due "passaggi con il livello di titolo, previsto dall'Europa, spendibile sul mercato del lavoro che è conseguibile solo alla fine di un terzo anno delle medie superiori??. E' questo il contenitore entro cui dovrebbe prendere forma la scuola del diritto e del contrasto? Il contenitore disegnato, già di per se incomprensibile, dà ragione del suo contenuto che, per luoghi, approccio, metodologie, risorse, assume forme ben lontane dall'incentivare, motivare a realizzare il proprio diritto all'istruzione "di obbligo", e a perseguire l'obiettivo (dello Stato italiano e delle Istituzioni europee) di ridurre il **tasso di abbandono degli studi**, al di là delle buone intenzioni che lastricano la via della dichiarata "continuità".

Se obbligo è, allora si proceda urgentemente ad unificare in concreto la scuola dell'obbligo a partire dal riformare la scuola media di primo grado portandola dagli attuali tre anni a 5 anni. Si proceda, insomma, alla costruzione di una "Scuola dell'Obbligo" che, in struttura unica, prende le bambine e i bambini a cinque anni e, coltivandone "il diritto", li porti fino all'assolvimento dell'obbligo senza interruzioni o "passaggi"; che sia a tempo pieno generalizzato e obbligatorio e costruita su un curriculum (per moduli e discipline) coerente con le finalità e obiettivi che si pone; che sia orientante non informativa, ricca di opportunità di esperienze, inclusiva e accogliente; *che sia diffusa sul territorio in quanto ISA e non plesso; che sia resa forte nella sua Autonomia mettendole a disposizione le necessarie risorse professionali, umane, strumentali funzionali e adeguate strutture e ambienti e tutta la rete di collegamenti, interlocuzione e opportunità territoriale, tali da*

poter rispondere concretamente e alla domanda, ai bisogni, alle necessità del territorio in cui opera, compresa (e certamente non ultima, anzi!) la possibilità di ridurre drasticamente il numero degli alunni per classe tale da rendere effettivo l'aumento del "tempo" di cura e presa in carico (laddove, responsabilmente, se ne colga la necessità).

Una "Scuola dell'Obbligo" che abbia docenti "allenatori" e non "arbitri", capaci di preparare alla "gara" e non "certificare" una vittoria" o "una sconfitta" o "punire" un fallo: ("L'apprendimento non è la riproduzione... la ripetizione del già detto, del già conosciuto, del già saputo" -Recalcati). Molti anni fa, mi diceva il parroco del Rione Traiano, area degradata di Napoli, mia prima sede di incarico DS: "preside, si disperdono di più lungo la strada che devono fare da qui per raggiungere l'istituto superiore che non perché non capiscono il valore della istruzione" "Preside, lì non è che non sono bravi docenti, ma non li capiscono, non li conoscono..." ... "Vede, preside, hanno fatto filone. Ma poi vengono da lei se la prof di Italiano o quella di disegno li chiamano vedendoli per strada..."

Alla scuola dell'obbligo scolastico andrebbe legata quella "dell'obbligo formativo" a doppio canale: da una parte aperta al canale della certificazione professionale di livello europeo e dall'altra aperta ad un secondo ciclo che, nella sua diversa e articolata offerta, dopo tre anni (o anche 4) con esame di stato, da una parte si apre e si completa al suo interno con il biennio dell'ITS, ampliandone l'offerta e l'opportunità (lavorativa) e aperto ai ritorni nell'ambito della formazione garantita per tutta la vita, dall'altra si apre al canale universitario.

La forma del chi

Vale sottolineare che qualsivoglia discussione relativa al personale docente non può in nessun caso essere separata da una profonda riscrittura della funzione docente e quindi necessariamente da una profonda revisione contrattuale in termini di obiettivi, compiti, orari e SALARIO! Qualunque discussione in assenza di ciò è puro esercizio di "buone intenzioni" (?) che trovano la loro impossibilità di riuscita entro il limite di una figura professionale e istituti contrattuali che si può ben dire datano 20 anni!

Il richiamo alla responsabilità dei docenti, se da una parte individua nella figura docente l'attore principale del cambiamento, capace di *"...manipolare la didattica in maniera individualizzata/personalizzata per garantire l'acquisizione di abilità e competenze significative, sistematiche, stabili, di base e capitalizzabili per coinvolgere gli allievi sia sul piano cognitivo che su quello affettivo- motivazionale, per far sì che si strutturino dei veri e propri reticoli di conoscenze che consentano ad ognuno la possibilità di sistematizzare nuovi dati e nuove informazioni durature nel tempo"* (Domenici 2002), e di riconoscersi *"...nell'organizzazione per la quale lavora come agente di cambiamento insieme ai colleghi e a tutti gli attori che vi partecipano perché si è messo in atto un sistema di qualità condiviso attraverso un processo di autovalutazione misurabile anche dall'esterno"* (Torre 2015); dall'altra, allo stato di fatto, richiama la necessità di una riflessione critica su tale figura, *"per riconoscere: se ci sono valori etici ai quali deve sottostare, se la professione è ancora necessaria, quale è il suo ruolo, quali competenze deve padroneggiare"* (Torre 2015)

Riconoscere che nella scuola ancora prevale la logica di una istruzione intesa come trasmissione di nozioni teoriche o tecniche operative, specifiche di una disciplina (quasi) immutabile nel tempo, che l'insegnante è ancora troppo ancorato a questo concetto, e, spesso, si configura solo come riproduttore di una conoscenza "obsoleta", lontana dall'essere "significativa", non richiede grande sforzo di analisi e descrizione della realtà: l'attuale "forma" del "cosa" ma soprattutto del "chi" è ben lontana dal far prevalere, valorizzare, l'istruzione nel significato (e nella sua significatività) di "Educere", "tirar fuori, condurre, guidare qualcuno" *"per sostenerlo nel suo cammino rendendo il discente soggetto del processo educativo, reale attore –protagonista nel processo di apprendimento."*

Sul versante delle discipline si è ben lontani dall'assumere che le discipline hanno confini labili e si fondono tra loro (Bauman, 2002), che esiste un rapporto tra disciplinarità e interdisciplinarità, che la descrizione analitica da una *"...fotografia dell'oggetto studiato, quella sistemica rende visibili le variazioni dell'oggetto nel tempo in modo da adattare il proprio comportamento all'evoluzione dell'oggetto"* (Martini, 2013), che occorre *"costruire il curriculum inserendo potenti antidoti, che permettano di aprirle (le discipline), di contaminarsi, di ibridazioni, di sconfinamenti e migrazioni interdisciplinari"*.

Allo stesso modo, sul versante dei docenti si è ben lontani dall'aver in dimensione collegiale figure che volgendo all'indicativo il condizionale di Domenici abbiano chiara consapevolezza del valore formativo della propria disciplina sia in relazione alla realtà, alla cultura, contemporanea che con gli altri campi della conoscenza, sia in termini di presa in carico dello studente (non modello astratto ma persona/personalità);

che facciano domande a cui non sanno rispondere ma che forti del proprio sapere insieme ai loro studenti “ricercano” le possibili risposte; che abbiano competenze pedagogiche tali da renderli capaci di guidare e gestire il processo di apprendimento (insegnamento/apprendimento); che abbiano competenze metodologico/didattiche tali da concretizzare la mediazione didattica che non escluda la personalizzazione e l'individualizzazione del curricolo; che abbiano competenze comunicative/relazionali che si concretizzano nella capacità di avvalersi di diverse strategie comunicative e di ascolto attivo entro una relazione che sia significativa per i soggetti; che abbiano competenze di ricerca e sperimentazione caratterizzate dalla capacità di riflessione, creatività, miglioramento e innovazione; che abbiano competenze organizzative caratterizzate dalla capacità di operare per e come membro di una comunità; che siano effettivamente responsabili degli esiti tale che la *“valutazione dell'efficacia dell'intervento didattico non (sia) ricondotta solo al risultato finale ma (sia) lo specchio dei progressi compiuti dagli allievi”*.

Una distanza che trova la sua prima ragion d'essere nel “contenitore” disegnato da un impianto normativo che nel cap. quarto del CCNL e particolarmente gli artt. 26/29 descrivono una figura “monade”, “irresponsabile”, mal pagata e non riconosciuta nel suo valore sul piano sociale, misurata in termini di “servizio” per quantità orarie separate fatte di lezioni da svolgere, di cd “funzionale”, di lavoro aggiuntivo. E non sarà certo il DL 36 col suo approccio del tutto sbagliato a restituirci il profilo e la funzione docente nella sua complessità e nella sua necessaria unitarietà dei tempi di prestazione tale da valorizzare pienamente la sua fondamentale dimensione collegiale (con particolare riferimento alla ricerca e sperimentazione, allo sviluppo delle competenze professionali, alla responsabilità degli esiti).

Se profilo professionale, funzione e dimensione oraria docente deve definirsi lo si faccia unificando la complessità della prestazione (studio, aggiornamento, ricerca, sperimentazione, lezione, incontro, collegialità, “formazione”) in non meno di 25 ore di “servizio” distribuite lungo tutto l'arco dell'anno (periodi di 4/6 settimane) con pause didattiche (da 7 a 21 giorni) che non significano “non scuola” o “scuola aggiuntiva”, ma (a parte le dovute ferie) che renda possibile la destrutturazione del tempo scuola valorizzando la autonomia della scuola e del suo organo professionale, che renda effettiva la scuola di progetto e non dei progetti “aggiuntivi”, che renda possibile rispondere alla domanda formativa e ai ritmi di apprendimento con tempi distesi, destrutturati, flessibili; lo si faccia mettendo mano ad una “formazione”, che, inserita e quindi pagata nell'ambito delle 25 ore, sia organica al progetto educativo di istituto, coerente, flessibile, continua e in stretto collegamento con il mondo accademico, attuata nella dimensione collegiale e nella forma della “ricerca/azione”, “sperimentazione/valutazione” e calata nel contesto e in funzione del contesto in cui si opera per rispondere alla effettiva domanda, ai bisogni, ai problemi, rilevati e a cui dare risposta; lo si faccia innanzitutto ridando dignità e valore sociale al lavoro docente con una forte rivalutazione salariale.

La Forma delle scelte: *“Tutti i ragazzi nascono eguali e in seguito non lo sono più, è colpa nostra e tocca a noi rimediare.”* (Lettera... - Milani)

Nel suo commento ai ragionamenti di Dario Missaglia, Raffaele Iosa scrive: *“Per questi ragazzi sbagliati servirebbero cure che solo alcuni professionisti dell'abbandono possono garantire. Che siano del Terzo settore, e che la scuola sia obbligata a fare con loro i cd. Patti di comunità è solo la parte venale della questione (i soldi...), quella più grave è la questione ideologica di questo obbligo, cui le neo parole sui “bisogni” che diventano “problemi” che si fanno “deficit” intende dare un vestito persino scientifico. Parole che favoriscono la delega della scuola all'esperto, che se è perfino (a modo suo) un volontario assume un carisma missionaristico. A questa “malattia” il PNRR proporrebbe alcuni interventi di “recupero riparativo” in cui un soggetto professionale “esterno” pare indispensabile in quanto (solo lui) esperto. Certo, con la scuola, ma un soggetto asimmetrico soi disant competente. Il rischio che il tutto diventi una delega in bianco ai sacerdoti del welfare compassionevole è alto. Il rischio che la scuola non cambi nel profondo stili di insegnamento !e abitudini educative (cioè quelle che bocciano) è perfino maggiore: tanto ci sono loro a pensare agli sfigati e ai poveracci.*

Un rischio che Missaglia ha ben chiaro laddove sottolinea che “è la scuola che deve cambiare” riconoscendo che ne ha competenza e responsabilità, forza e capacità. Ma perché questo cambiamento si compia, per avere insomma una scuola che renda effettivo *“il diritto a un'istruzione, a una formazione e a un apprendimento permanente di qualità e inclusivo, al fine di mantenere e acquisire competenze che consentono di partecipare pienamente alla società”* (“Raccomandazione del Consiglio della UE per gli Stati membri” a proposito del rapporto tra pandemia e istruzione) occorre darle un “contenitore” entro cui

perdere forma: le scelte che facciamo oggi portano la responsabilità di ciò che saremo domani, cosa vogliamo essere.