

# Qualità pedagogica e buona organizzazione

## TEMPO DI SPENDING REVIEW

**Quando parliamo** di “buona scuola” sono molte le variabili in gioco che sembrano sfuggire al nostro raggio di azione. Quante volte ci siamo sentiti dire “lo vuole l’Europa”, come se fosse una pietra tombale sui nostri sogni, sui nostri desideri. E invece vorremmo restare convinti sostenitori di uno spazio europeo della cultura, dell’educazione, della democrazia, in cui le risorse per la scuola siano salvaguardate, anzi incrementate... perché la conoscenza e la creatività sono il nostro modo di posizionarci nella società globale. Invece, negli ultimi dati pubblicati dall’Ocse<sup>(1)</sup>, il nostro paese risulta agli ultimi posti per la percentuale della “ricchezza” (pubblica e privata) che dedica alle sue strutture educative. Stiamo correndo dei grossi rischi, non solo noi addetti ai lavori della scuola, ma il nostro paese, perché è

evidente che la competizione globale ci invita a investire sull’intelligenza, sull’innovazione, ma anche sulle nostre tradizioni culturali, il nostro inestimabile “made in Italy”.

Oggi sembra mancare una *spending review* di respiro, come quella che si leggeva nel Quaderno bianco MPI-MEF del 2007, ove almeno veniva mantenuto il saldo dei finanziamenti destinati all’istruzione, anche se si richiedeva un rigoroso controllo dell’impiego qualitativo delle risorse. Un obiettivo a cui non possiamo sottrarci, ma che dobbiamo volgere nel segno dell’equità. Abbiamo anche necessità di ricostruire un rapporto positivo con la nostra società civile, che appare molto “diffidente” e quindi “avara” nei confronti dei servizi pubblici e anche della scuola. Dobbiamo ricostruire un positivo rapporto dei cittadini con la “fiscalità” e una “buona” scuola è un



tassello indispensabile per una nuova cittadinanza fiscale.

## LA NOSTRA IDENTITÀ MESSA

### A DURA PROVA

La scuola di base, in particolare la scuola dell'infanzia ed elementare, sono elementi portanti della qualità della nostra formazione. Abbiamo una storia gloriosa alle spalle, con i miti fondativi della scuola materna statale del 1968, la nascita popolare del tempo pieno nel 1971, i programmi "bruneriani" del 1985, la stagione felice della pluralità docente (1990), dove tutti abbiamo avuto la sensazione di crescere come persone e come professionisti. Non è stato solo un mito, ci sono dati ed evidenze che attestano la qualità della nostra scuola primaria (pensiamo alle indagini Iea-Pirls, Timss, Invalsi). E' una bella storia da cui ripartire, da rivivere non solo in termini di nostalgia, ma da rilanciare, da argomentare, da documentare. Ad esempio, utilizzando meglio gli spazi dell'autonomia organizzativa e didattica, e non chiudendosi in una logica puramente difensiva, che ci porta inevitabilmente ad un "fai da te", ad una scuola del caso, che sembra senza bussole culturali e pedagogiche.

Certamente le vicende di questi ultimi anni hanno messo a dura prova la scuola dei piccoli, la scuola dell'infanzia, la scuola elementare. Ci sono delle ferite ancora aperte, come quella dell'anticipo, che fa trapelare un'idea precocemente performativa che "porta via" i tempi di crescita ai bambini. Prevale spesso una semplificazione nei discorsi pubblici sui mass-media che brucia ogni argomentazione: pensiamo a come è stato difficile far fronte alle emergenze del ritorno al maestro unico, alla scomparsa della compresenza, al ritorno del voto in decimi (Legge 169/2008, sulla scia delle manovre finanziarie dell'estate 2008). Tutto è avvenuto senza aprire un sincero confronto pubblico. E al di là di messaggi accattivanti abbiamo visto progressivamente affievolirsi l'effettiva disponibilità di risorse



\*Giancarlo Cerini, Dirigente tecnico Ministero Istruzione, Università e Ricerca

umane, di risorse di tempo, di motivazioni professionali, di un investimento che non c'è più da diversi anni sulla formazione degli insegnanti. Abbiamo amaramente preso atto che la dura legge dei saldi di finanza pubblica è diventata la variabile indipendente su cui commisurare le decisioni di politica scolastica. I modelli organizzativi oggi dipendono da quel saldo. Lo stesso progetto culturale, ahimè, dipende da quel saldo.

### I PUNTI DI FORZA: UNA SCUOLA "PROTETTIVA"

Abbiamo però forti valori da testimoniare. Ad esempio: la scuola dell'infanzia e la scuola elementare sono una scuola universale. Ci vengono tutti. E' una scuola popolare. "*Luogo di pacificazione sociale*" ebbi modo di sentir dire a Cesare Scurati, poco prima della sua scomparsa. E' una missione fondamentale, per una scuola di prossimità che si articola in oltre trentamila scuole dell'infanzia ed elementari. Un luogo di comunità, che favorisce l'incontro tra diversi. La più amata dagli italiani. Le indagini ci dicono questo. Il barometro della fiducia degli italiani verso la scuola volge al bello proprio in virtù del buon posizionamento della "scuola dei picco-



li". Siamo più vicini ai genitori e spesso ci capita di dover svolgere anche una funzione di pedagogia sociale, a volte con disturbo, perché a noi premono – giustamente – le ragioni del curriculum, le nostre competenze, l'incontro coi saperi. E' questa la funzione prioritaria della scuola, ma non possiamo dimenticare il nostro essere anche un luogo "protettivo", per adulti e bambini, per ritrovare le ragioni dello stare insieme tra generazioni, tra ceti sociali, tra culture. Per dare visibilità, e quindi umanità, in una società grigia, anonima, a rischio: il "luogo" di una scuola conviviale versus il "non luogo" di una società invisibile, a volte ostile. Questo ci dicono le mani e gli occhi degli adulti che accompagnano e ci affidano i "corpi" e le menti dei loro bambini sulle soglie delle nostre scuole, spazi per interessare e consolidare relazioni, per imparare insieme la difficile arte di essere genitori e insegnanti.

### **I "CENTO" LINGUAGGI DEI BAMBINI**

La scuola dei piccoli è la scuola degli alfabeti, anzi dei linguaggi: i cento linguaggi della scuola dell'infanzia (L. Malaguzzi), la lingua che ci fa uguali, nuova e vecchia frontiera della cittadinanza (penso al "pane e grammatica" come mission della scuola elementare nell'ottocento). Il compito della prima scuola risiede nell'alfabetizzazione: strumentale, funzionale, culturale. Gli alfabeti oggi sono un mix di vecchi e nuovi alfabeti, come nella bella immagine di questo convegno: le mani dipinte dei bambini, il mouse, ma anche il mazzetto dei pennarelli colorati. La sfida è proprio nel tenere insieme il tema delle competenze (l'apprendimento "non inerte", secondo la felice definizione di Piero Boscolo) con la vita dei ragazzi: spesso questo dialogo non scatta e ciò che c'è in classe, sul banco, appare a volte come una natura morta.

So per certo che ci si aspetta dalle nuove Indicazioni per il curriculum 2012, che consolideranno e confermeranno nelle linee portanti il testo

del 2007 (cfr. CM 31/2012) la previsione di una più sicura padronanza degli strumenti alfabetici di base. Si vogliono saperi "essenziali", si esplora il "core curriculum", ma questo non può significare il ritorno ad una gerarchia delle materie (quelle importanti e quelle accessorie), ma alla centralità di alcune competenze fondamentali, come il saper ascoltare, parlare, descrivere, raccontare, argomentare, fare ipotesi, comunicare. E questo si fa attraverso una buona organizzazione del lavoro in classe, superando la scorciatoia dell'insegnamento tutto "frontale", facendo dialogare le discipline, mettendo al centro della vita d'aula la partecipazione costruttiva dei ragazzi.

E' un problema di cultura professionale. Forse non dobbiamo nemmeno scomodare pagine intense della nostra letteratura che parlano degli insegnanti elementari, perché c'è un immaginario valoriale solido nella nostra società sulla figura degli insegnanti elementari. Dobbiamo in qualche modo utilizzare questo vero e proprio "capitale sociale" per uscire dal tunnel.

### **UNA PLURALITÀ DOCENTE "TEMPERATA"**

In sintonia con la nostra storia dobbiamo scegliere un approccio "popolare", semplice, ad esempio nella leggibilità del modello organizzativo. A volte è stato difficile spiegare ai genitori (forse anche a noi stessi) l'organizzazione modulare: in verticale? orizzontale? a scavalco? Due, tre, quattro docenti? Ci saranno i pomeriggi? Un vero ginepraio di incertezze, oggi aggravato dalla restrizione di risorse. Abbiamo però a disposizione due modelli particolarmente graditi e capiti dai genitori e dall'opinione pubblica, ad esempio i due docenti della sezione di scuola dell'infanzia, i due docenti della classe a tempo pieno. Mi riferisco qui soprattutto al modello della docenza (non solo alla durata dell'orario scolastico), all'idea di una giornata educativa, e non solo di una



scansione di ore – quel foglietto di ore settimanali sulla porta a cui ci richiama Sergio Neri – ai tempi distesi, alla presa di carico emotiva (oltre che cognitiva) dei nostri bambini. E' vero, sono digitali nativi, sono affettuosamente “nuovi barbari”<sup>(2)</sup>, ma possono insegnarci molto, se andiamo al di là della superficie *multitasking*. Ma sono anche alla ricerca di ganci affettivi, di relazioni educative “forti”. Questo significa che dobbiamo promuovere un modello organizzativo, graduale, che nei primi anni si presenta come una giornata protettiva, con una semplicità di figure, con una pluralità “temperata”, con una prima elementare più vicina alla “materna” ed una quinta classe diversa, già plurale, ricca di linguaggi, discipline, insegnanti (qui non basta certo il “deserto” del maestro unico), più intrecciata con la scuola media, approfittando del nuovo contenitore dell'istituto comprensivo, la via italiana alla scuola di base, cui va data un'anima pedagogica.

### IL CURRICOLO VERTICALE

Non basterà coordinarsi di più dai 3 ai 14 anni, la continuità è un po' troppo *vintage* se non diventa sicura progressione dei risultati, graduale ma visibile differenziazione degli ambienti di apprendimento. C'è troppa piattezza: classi uguali, quaderni, attività, *routine*, didattica. La scuola deve essere più “mossa”, più curiosa, più *smart* (elegante, curata, intelligente), un luogo da vivere, ricca di spazi, di presenze, di funzioni. Un “ambiente di vita, di relazioni, di apprendimento” come si diceva negli Orientamenti del 1991: è quello che si aspettano i genitori e soprattutto gli alunni.

In materia di curricoli verticali abbiamo buoni esempi da studiare, come i bienni progressivamente intrecciati (tra elementari e medie) in provincia di Trento, dove l'avvio (classi 1<sup>^</sup>-2<sup>^</sup>) è giocato sull'unitarietà dei primi alfabeti, quindi (3<sup>^</sup>-4<sup>^</sup>) su esperienze integrate di esplorazione e conoscenza, poi (nell'intreccio 5<sup>^</sup> elementare-1<sup>^</sup> media) sulla comparsa di

linguaggi, alfabeti, specializzazioni ed infine (2<sup>^</sup>-3<sup>^</sup> media) arriva il momento delle opzioni, delle scelte più flessibili, delle passioni da coltivare nei ragazzi per i saperi e gli approfondimenti (con più coraggio di quanto oggi facciamo)<sup>(3)</sup>.

Il passaggio tra elementari e medie risulta un momento decisivo e bene hanno fatto a Scuola-Città Pestalozzi di Firenze, un istituto comprensivo ante-litteram, a costruire i bienni e i consigli di classe in verticale, dove insegnanti elementari e professori si confrontano direttamente ed, anzi, si fanno “conoscere” nelle rispettive classi per proporre esperienze intrecciate (ad esempio, laboratori di scrittura, scientifici, espressivi, operativi, ecc.)<sup>(4)</sup>.

### VECCHI E NUOVI CICLI

L'idea della verticalità è la chiave per far evolvere il modello organizzativo: da una struttura molto semplice, protettiva, con le *routine* rassicuranti di una giornata educativa, per procedere via via nell'articolazione di momenti più specifici, con un tempo scuola più flessibile e “decentrato” nel fuori-scuola, con la specializzazione delle discipline. Ci vogliono cicli lunghi, ma il ripensamento della durata degli studi (con l'uscita da scuola, ma non dalla formazione, a 18 anni) non può essere messa sulle spalle della scuola dei piccoli. Non basta organizzare bene i comprensivi per fare delle economie “curricolari”, ad esempio anticipando l'elementare a 5 anni o riducendo a 7 anni il percorso elementari/medie<sup>(5)</sup>: ma quei primi anni sono preziosi, per costruire gli alfabeti, per consolidare la lingua, per imparare le grammatiche della con-

*nella scuola elementare si era costruito un modello originale, il team docente: dove ha funzionato si è rivelato un efficace modello di collaborazione professionale*

vivenza (si stima che tra qualche lustro il 30% dei bambini delle nostre scuole proverranno dall'immigrazione di prima o seconda generazione). Non vale la pena togliere un anno alla scuola di base, per consegnare a 13 anni un allievo a percorsi secondari ancora troppo diversificati. Non è una difesa d'ufficio dell'esistente, è invece un impegno a "fare" una scuola di base migliore, con obiettivi più chiari, con risultati più forti, con un baricentro spostato verso l'alto, ad esempio con una scansione del percorso elementare-media in due quadrienni (4+4), da sperimentare anche con un appropriato organico funzionale.

### **OLTRE IL DESERTO DEL MAESTRO UNICO...**

In questo ritmo verticale della scuola di base si può ripensare anche al tema della funzione docente, da vedere in termini unitari, da arricchire nei livelli di formazione (sui saperi, sulla didattica, sulla relazione) e mantenendo una pluralità di competenze. La manovra sul maestro unico si è rivelata controproducente. Nella scuola elementare si era costruito un modello originale, il team docente: dove ha funzionato, e dove non è stato sottoposto allo stress della frammentazione e della discontinuità (non sempre colpa del Ministero...), si è rivelato un efficace modello di collaborazione professionale. La comparsa di ulteriori specialisti (lingua straniera, religione, motoria, musica, tecnologie, ecc.) si è sviluppata con una logica aggiuntiva ed oggi subisce i contraccolpi dei "tagli". Occorre immaginare team semplici, che gradualmente si arricchiscono e che si avvalgono, nella dimensione del plesso o dell'istituto, di una rete di figure specialistiche con competenze da mettere a disposizione dei colleghi (formazione, laboratori, compresenze mirate, tutoraggio, valutazione, ecc.) senza inseguire modelli a "cattedra". Sarebbe questa l'idea vincente di un organico funzionale di istituto (Legge 35/2012) da vivere come arricchimento com-

pletivo della comunità professionale, che può dare un tono alto alla scuola primaria e favorire l'incontro con la scuola media. Un caso esemplare è rappresentato dai docenti di sostegno, i nostri 93.000 insegnanti di sostegno, che mi piace definire militi ignoti della compresenza, perché sono sempre in compresenza. Allora, come si riorganizza una classe? Come cambiano i metodi? Come si può andare oltre quel 70% di lezione frontale che risulta dal monitoraggio 2011 sulle Indicazioni (ma che ci rivela anche una scuola in sofferenza, sugli anticipi, sul tempo scuola, sulla pluralità docente, con didattiche che rischiano di scivolare nella *routine*)?

### **PICCOLE COMUNITÀ CRESCONO**

Il vero punto di forza della nostra scuola dell'infanzia ed elementare è l'essere percepita, vissuta e praticata come "scuola della comunità". Una rete estesa di punti di luce e di calore nelle nostre città, paesi e campagne. Intercetta il tema internazionale delle *smalls school*, delle scuole vissute come ambienti vitali, con un'identità, una storia, delle regole, un clima, una partecipazione. Rischiamo invece di andare verso anonimi istituti condominiali. Dobbiamo riscoprire il valore delle nostre comunità educative, anche in termini di modelli organizzativi, pensando a figure intermedie, al ruolo di leadership della dirigenza, a progetti che coinvolgano il territorio, il sociale, i genitori.

Tutto ciò può influire su ciò che avviene in classe. Molti politici ci hanno ricordato che il futuro si gioca in classe. Le stesse Indicazioni del 2007 ci ricordano che il compito fondamentale dei docenti è la costruzione della classe: un gruppo di ragazzi si incontra per caso e diventa una classe, una piccola comunità con senso di appartenenza, piacere di stare insieme, sfida, curiosità. Questo è il lavoro che tutti i giorni cerchiamo di fare. Nelle ricerche Ocse ormai risulta che l'effetto classe conta quasi di più dell'effetto scuola. Dobbiamo pensa-

re a come le formiamo, come teniamo in equilibrio lo *streaming* (lo stare insieme tra diversi) in una ottica di equità, per evitare la separazione precoce (*tracking*). Dobbiamo prenderci cura delle nostre classi, così colorate, plurilingue, eterogenee dal punto di vista sociale, facendoci carico dei bisogni educativi speciali, delle fragilità cognitive ed emotive che richiedono attenzione, cura, tempi distesi, azioni ricorsive.

### COME SE NE ESCE?

Non basta dunque rafforzare i dispositivi docimologici, abbondare nella valutazione “oggettiva”, per rendere le nostre classi ed i nostri allievi migliori. E’ un problema di risorse, ma è anche un problema di cultura, nella professione docente e nella società civile. Il caso della “compresenza perduta” è emblematico della nostra difficoltà ad essere credibili con un buon progetto di scuola, sulle funzioni che svolgiamo, sulle difficoltà che incontriamo, sui buoni risultati che possiamo ottenere.

Alla compresenza non può essere dato un addio definitivo, per quanto sia problematico. Dobbiamo comunicare una buona scuola e praticarla, dobbiamo essere più coraggiosi anche nelle politiche contrattuali. Essere esigenti con noi stessi, ad esempio ripensando a tutto campo le condizioni per l’esercizio della funzione docente (gli orari, la carriera, la formazione “obbligatoria”, la valutazione), andando oltre le deludenti sicurezze di questi anni.

Bisogna saper guardare inoltre alla casualità difensiva della scuola, quel caleidoscopio fai-da-te che è oggi soprattutto la scuola elementare. E lo potremo fare se sapremo interrogarci a fondo. Bene ha fatto e fa il sindacato a “scoprire” il versante culturale della questione organizzativa, per interrogarsi sui compiti formativi della scuola di base italiana nei prossimi anni, sui concetti di alfabetizzazione, accoglienza, tempo scuola, per confermare il valore sociale di un bene imma-



teriale com’è la scuola di base in termini di coesione sociale, di solidarietà, di cittadinanza. Sono motivazioni forti, nobili, difendibili, che possono ri-appassionare gli insegnanti, i dirigenti, il personale, coloro che fanno funzionare questa scuola tutti i giorni. Possono e sono in grado anche di farla crescere, di farla vivere, di trasformare la comunità professionale in una comunità educativa che continui ad essere apprezzata e al centro della nostra società.

1) Ocse, *Education at a glance 2011*, Paris, 2011 (un sintetico abstract del Rapporto, in lingua italiana, è reperibile in rete <http://www.oecd.org/dataoecd/31/28/48669804.pdf>). 2) A. Baricco, *I barbari. Saggio sulla mutazione*, Feltrinelli, Milano, 2008. 3) Secondo il recente rapporto della Fondazione Agnelli sulla scuola media, accreditate ricerche europee segnalano che gli adolescenti italiani sono molto meno motivati verso l’esperienza scolastica dei loro coetanei europei. Un segnale di disaffezione che va colto con molta attenzione (Fondazione Giovanni Agnelli, *Rapporto sulla scuola in Italia 2011*, Laterza, Bari-Roma, 2011). 4) Dispiace che prevalga, a seguito delle forzature della legge 111/2011 un approccio minimalista all’istituto comprensivo, in cui non si colgono gli elementi di qualità e di progetto che possono trasformare questa scelta in un’esperienza di successo. E’ necessario ridare motivazione al più presto ai 4000 istituti comprensivi già esistenti, e ai 1000 che si aggiungeranno dal settembre 2012. 5) Luigi Berlinguer è tornato sull’idea di riforma dei cicli, abbinando uscita a 18 anni e istituti comprensivi (L. Berlinguer, *Dai comprensivi buone idee...*, in “Rivista dell’istruzione”, n. 6, novembre-dicembre 2011, numero monografico curato da Giancarlo Cerini sugli istituti comprensivi).