

## REINVENTARE LA SCUOLA, COME E PERCHÉ

Intervista a Giuseppe Bertagna\*

a cura di Mario Gargantini e Raffaella Manara

*È il momento di pensare l'istruzione e la formazione delle giovani generazioni in modo nuovo e di tradurre ciò in un impianto strutturale e organizzativo radicalmente diverso dall'attuale. Per avviarsi verso una scuola fondata sulla scoperta e sulla valorizzazione dei talenti di ciascuno; una scuola dove le conoscenze tacite acquisite al di fuori diventino conoscenza riflessivo-critico-sistematica; dove si possa recuperare il collegamento tra saperi disciplinari e vita.*

\* Professore ordinario di Pedagogia generale e sociale presso il Dipartimento di Scienze Umane e Sociali dell'università di Bergamo

La scuola è ripartita ma per il momento sono solo le preoccupazioni contingenti ad assorbire interesse ed energie di chi, a vario titolo, la vive o ne è coinvolto: i segnali di quella novità che è talvolta balenata nei mesi scorsi tardano a farsi vedere. Ma l'esigenza di cambiamento non viene meno.

Tra coloro che non si sono rassegnati e continuano a proporre una possibile nuova prospettiva praticabile c'è Giuseppe Bertagna, ordinario di Pedagogia generale e sociale presso il Dipartimento di Scienze Umane e Sociali dell'università di Bergamo; ha suscitato notevole interesse un suo e-book dall'eloquente titolo *Reinventare la scuola*, nel quale il pedagogista detta – come recita il sottotitolo – un'agenda per cambiare il sistema di istruzione e formazione a partire dall'emergenza Covid-19; gli stessi temi sono poi ripresi nel recente *La scuola al tempo del covid*. Spazio di esperienza ed orizzonti d'attesa (Studium, Roma 2020).

Lo abbiamo incontrato per approfondire la sua visione e le sue proposte.



**Professor Bertagna, nell'e-book lei scrive: "Il Covid 19, ha messo definitivamente in crisi i pilastri strutturali e le collaudate routine del modello tradizionale della nostra scuola .... Non è possibile governare e risolvere i problemi dell'educazione, della formazione e dell'istruzione nel nuovo millennio riproponendo solo un aggiustamento dell'organizzazione e dell'impostazione attuale". Bisogna quindi reinventare la scuola. Perché?**

Semplice. Come ammoniva Einstein, non si possono risolvere i problemi che abbiamo mantenendo le stesse impostazioni che li ha creati. Ciò significa soltanto cronicizzarli. Rendendoli ancora più insidiosi e irrisolvibili.

Ebbene, noi, tra gli anni sessanta e settanta, abbiamo frainteso, per opportunismo politico o per faziosità ideologica, la giusta rivendicazione democratica dell'istruzione e formazione secondaria e terziaria «aperte a tutti» come se la scuola e l'università esistenti, ereditate dal fascismo, fossero state, con un rapido maquillage democratico-

repubblicano, quelle «adatte per tutti, nessuno escluso». E se qualcuno non le avesse trovate adatte era, in fondo, colpa sua: non avrebbe avuto intelligenza, volontà, carattere, talento per «raggiungere i gradi più alti degli studi» (art. 34, comma 2 della Costituzione). Da qui il pregiudizio per cui chi non avesse avuto successo nel canonico cursus honorum, medie, licei, università, dottorati - quasi non esistessero alternative formative possibili e altrettanto dignitose e formative per esaltare eccellenze e talenti diversi - avrebbe dovuto e potuto solo «andare a lavorare»; come se il lavoro fosse stato e continuasse ad essere la condanna o la scelta di risulta per chi non fosse riuscito e ancora non riesce negli studi formali esistenti, e come se tra studio e lavoro ci fosse opposizione e non feconda, solidale complementarità. Lavori alti o bassi che dir si voglia. Con tutti i problemi di disaffezione e diseducazione al lavoro e, soprattutto, di mismatch tra istruzione e formazione acquisita e competenze richieste dal mercato che si denunciano da sempre.

Per questo, una strada molto giusta ed emancipatrice nell'astratto ideologico per garantire il «diritto allo studio» per tutti si è paradossalmente rivelata, nella realtà, la migliore per perpetuare un impianto strutturale del sistema nazionale di istruzione e formazione secondario e terziario che tradiva questo principio e che riproponeva il solito paradigma selettivo da darwinismo sociale tipico del Novecento.

Per dirla con don Milani, non si era voluto comprendere che non si trattava più di mantenere una scuola che selezionasse «una nuova classe dirigente» del paese pescandola nella massa, ma di promuovere «una massa tutta cosciente», senza più escludere nessuno dei suoi membri per affermare il carattere plurale, diffuso e socialmente articolato di una classe dirigente che sia davvero tale e non riempita soltanto di butler del mainstream. Essa, infatti, è tale se si compone di tutti i talenti che si esprimono e si affermano come migliori e umanamente compiuti non solo in un ambito, importante quanto si vuole, ma nei tantissimi altri ambiti della vita sociale, dalle amministrazioni nazionali e locali agli enti e privati, dalla famiglia all'impresa grande e piccola, dal sindacato al mondo della cooperazione e del volontariato, dalla scuola alla chiesa, dal credito ai partiti. Insomma, in quelle «formazioni sociali» all'interno delle quali ciascuno svolge «la sua personalità» (art. 2, comma 1 della Costituzione) in modo «pieno» (art. 3, comma 2 della Costituzione).

L'epistemologia della complessità, la globalizzazione con i suoi limiti e le sue virtù, l'avvento delle nuove tecnologie non solo nell'informazione e nella comunicazione ma anche nei servizi e nella produzione, nella distribuzione e nel consumo di manufatti e prodotti, le promettenti prospettive dell'intelligenza artificiale, la necessità sempre più avvertita di attribuire un rinnovato senso unitario all'intreccio di tutte queste dinamiche ai fini della trasmissione del patrimonio culturale e, soprattutto, della formazione critica di ciascuno, avevano già alla fine del secolo scorso messo in discussione radicale il tradizionale modello ordinamentale e organizzativo del nostro sistema di istruzione e formazione. Non è un caso che a pochi anni di distanza (1997, riforma Berlinguer; 2001, le proposte originarie della riforma Moratti) ci siano stati due tentativi che, in modi tra loro diversi, l'uno marxista e l'altro personalista, avevano proposto di superare queste eredità del Novecento. La politica fanatica e inconcludente che ha perseguito questo nostro paese ha impedito finora qualsiasi cambiamento appunto delle strutture e delle routine del nostro sistema di istruzione e formazione. Se è vero, come ci ripetono ogni giorno Vaticano, Onu, Europa, mainstream nazionale e mondiale che «La pandemia impone un ripensamento dei modelli di sviluppo per rinnovare la società», «Una transizione epocale», perché solo la scuola e l'università che abbiamo dovrebbero rimanere come sono?

**Quali sono allora gli interventi sul piano strutturale e su quello organizzativo che, a suo avviso, possono favorire l'affermazione generalizzata di un nuovo modo di pensare l'istruzione e la formazione delle giovani generazioni?**

Sul piano della struttura, vista anche la catastrofica dinamica demografica che non permette più di sprecare l'intelligenza e il contributo di nessun giovane - e non solo per sensibilità pedagogiche ma anche per esigenze economiche e sociali - è ragionevole passare:



- a) da una scuola che dichiara meritevoli solo gli studenti che si adattano meglio degli altri alle proprie regole e aspettative (partire in 100 a sei anni e arrivare alle lauree in 25) e che, in questo modo, è una potente macchina dissipativa delle eccellenze e dei talenti che ogni persona porta con sé, ad una scuola fondata sul contrario, cioè sulla scoperta e sulla valorizzazione delle eccellenze e dei talenti di ciascuno. Rileggere il vecchio e importante von Humboldt e il poco meno vecchio e importante Mill per capire quanto solo con la combinazione di «libertà» - nel nostro caso di percorsi formativi, assicurata a ciascuno - e «varietà» dei modi di declinare sul piano culturale, sociale e professionale la propria eccellenza umana e i propri talenti - senza svilirne nessuno o escludere a priori quelli di un certo tipo solo perché magari non apprezzati dallo «*spirito del tempo*» - si può favorire la diffusione di quella «*originalità personale*» di tutti che, scambiata intersoggettivamente e messa in comune, costruisce una società aperta, accresce in modo insospettato la qualità complessiva della vita culturale, sociale ed economica e permette di superare con positiva imprenditorialità gli ostacoli e le avversità che sorgono inevitabili nello sviluppo di ogni storia individuale e collettiva;
- b) dalla separazione e dalla gerarchizzazione educativa, culturale e professionale ancora esistente dopo 150 anni di storia tra licei, istituti tecnici, istituti professionali e istruzione e formazione professionali ed apprendistato formativo al superamento di questa impostazione alla logica del campus; per andare in questa direzione serve:
- estendere fino a generalizzare la sperimentazione delle 100 scuole secondarie superiori di durata quadriennale;
  - nominare Licei, seguiti dalle aggettivazioni che qualificano i loro specifici profili educativi, culturali e professionali conclusivi, tutti i percorsi secondari, anche quelli attualmente collocati nell'istruzione tecnica e professionale e nell'istruzione e formazione professionale delle Regioni.

### E sul piano organizzativo?

Sul piano dell'organizzazione, occorre superare la tradizione di ordinare gli studenti per le leve di età, poi in classi I,II, III, IV, V, quindi in sezioni, dentro gli stessi luoghi (aule, edifici) per l'intera durata del percorso di studi. E costruire tutto, organici, orari, calendari, su questa base. Come se non esistessero asincronie negli apprendimenti dei ragazzi e tutti dovessero acquisirli in maniera sincronica ed uniforme.

Non è chi non veda dietro questa formula organizzativa che poi è anche didattica (libri di testo uguali per tutti e stessi docenti di classe-sezione) i due paradigmi storici da cui proviene.

Il paradigma dell'addestramento militare, da antico CAR della leva obbligatoria. Quello basato sull'organizzazione scientifica del lavoro fordista (il taylorismo) tipico del novecento che ha vissuto e, purtroppo, continua a vivere anche oggi come se niente fosse di rigide separazioni tra classi, docenti, discipline, sezioni, tempi della scuola, della casa, del quartiere, del lavoro.

Il covid-19 in pochi mesi ha costretto a confrontarsi con questi retaggi che si sono razionalizzati a vicenda e a vederne tutti i limiti. Se infatti si volesse continuare a tener ferme le classi attuali, i vincoli edilizi, sanitari, logistici e sociali da rispettare sono tali che anche immaginare la frequenza di metà classe a giorni alterni risulta, oltre che comico, impossibile. Che facciamo, costringiamo il docente di quella classe a raddoppiare il suo orario di servizio? A parte, in questo caso, che si dovrebbe avere anche la durata dell'anno scolastico raddoppiato, sarebbe comunque una soluzione pedagogicamente insensata. Per restare nei 200 giorni di scuola, proiettiamo allora in streaming alla metà classe che resta a casa la lezione che il docente tiene alla rimanente metà classe in presenza? A parte che una soluzione del genere è inconcepibile con bambini e ragazzi che hanno i genitori al lavoro, si danneggia in modo irreparabile, in questo caso, il senso epistemologico e metodologico non solo dalla scuola in presenza, ma anche, anzi soprattutto, di quella a distanza. E si finisce per tradire le potenzialità della prima e della seconda. Moltiplicazione dei danni, insomma. Risolvere un problema pedagogico-didattico in maniera soltanto amministrativa è solo un modo per confermare il principio implicito che ormai la nostra scuola non ha più al centro delle proprie regole istituenti e costitutive la centralità formativa dei soggetti-studenti, ma quella dell'organizzazione amministrativa stessa.

Bisogna, quindi, avere il coraggio di usare l'occasione covid-19 per iniziare a fuoriuscire dal paradigma militar-fordista da cui proveniamo e in cui ancora stiamo ben piantati. Marco Bentivogli, ex segretario generale della Fim Cisl, ha recentemente sostenuto che «*le categorie novecentesche del lavoro e delle produzioni sono una zavorra. Non spiegano più nulla e ci fanno solo sbagliare politiche*». Perché questo non dovrebbe valere anche per la scuola e l'università?

**Una strategia di reinvenzione dovrebbe però prevedere una preliminare diversificazione dei compiti tra governo, valutazione e gestione del sistema di istruzione e formazione. Cosa significa e come si può attuare?**

Purtroppo, checché ne pensi oggi il prof. Sabino Cassese, ciò che egli scriveva nel 2002 (*La crisi dello Stato*, Laterza, Bari), almeno da noi, non è ancora vero: «*lo Stato pedagogo moderno, quello che gioca in proprio, quello provvidenza, che cercava di orientare i cittadini, non esiste più: si è trasformato in regolatore, che fa giocare gli altri e fa l'arbitro, che sollecita la sussidiarietà, che lascia fare e si assicura soltanto che tutti rispettino le regole*».

Fosse avvenuta, infatti, questa trasformazione avremmo ora un orizzonte d'attesa nel quale il campo di esperienza dell'autonomia personale, sociale e istituzionale sarebbe credibile, vissuto, esteso, praticato. Vediamo al contrario derive sempre più centralistiche e perfino di soft power che un tempo si sarebbero chiamate neo autoritarie e che difficilmente sarebbero state accettate, con un sempre più diffuso atteggiamento da «*servitù volontaria*» a La Boétie.

Del resto, è impossibile che possa esistere autonomia vera delle istituzioni scolastiche (non un'autonomia cosmetica, reticente e preteritiva che serve soltanto a giustificare la perpetuazione rafforzata dello statalismo centralistico e a scaricare sulle periferie le inettitudini politico amministrative del centro) e tantomeno un sistema che riconosca non a parole ma nelle pratiche sociali il principio della libertà di scuola e della parità tra scuole pubbliche siano esse statali o non statali senza uno Stato che:

- a) «governa» unitariamente il sistema delle scuole statali e non statali, cioè detta in modo «generale» (non di dettaglio chilometrico) e «chiaro» (non confuso e detritico come ora) le «regole» di funzionamento, gli «standard» di prestazione e i «traguardi essenziali» in termini di apprendimenti e di valori educativi costituzionali a cui ogni istituzione scolastica statale e non statale del territorio nazionale è chiamata ad ispirare il proprio operato educativo e formativo;
- b) affida la «gestione» educativa, organizzativa e didattica alle istituzioni scolastiche e alle autonome articolazioni territoriali espresse dalla società civile (reti di famiglie, cooperative, fondazioni, enti e privati), senza pretendere di rivendicarla nemmeno per le istituzioni scolastiche statali attraverso una propria amministrazione; ciò significa avvalorare al massimo grado l'autonomia delle istituzioni scolastiche sia statali sia a maggior ragione non statali e garantire il *pluralismo istituzionale*;
- c) «controlla» ispettivamente con competenza scientifica sia il rispetto delle regole di «governo» da lui dettate a tutte le scuole pubbliche nazionali sia i risultati di apprendimento ed educativi ottenuti dagli studenti in ciascuna di esse, rendendo pubblici e trasparenti i processi generativi e gli esiti dei suoi controlli; in questo modo, può offrire alle famiglie utilissime indicazioni per un esercizio responsabile della libertà di scelta e anche eventualmente intervenire a «commissariare» in via temporanea con qualificate équipes professionali sostitutive la gestione di istituzioni scolastiche autonome statali o a non riconoscere più il carattere pubblico delle scuole non statali risultate ecedenti le regole di governo.

Forse è perché da noi si è sabotato negli ultimi vent'anni con sistematicità uno Stato immaginato così, cioè fondato su un'antropologia positiva e che attiva l'iniziativa dei cittadini e delle formazioni sociali all'interno delle quali ciascuno svolge la propria personalità (art. 2 della Costituzione) che abbiamo una società civile sempre più smorta, senza energie creative, senza competenze per l'esercizio comune delle proprie responsabilità nelle istituzioni centrali e territoriali, che preferisce la comodità del dominio dall'alto,



re-invent

eteronomo, all'impegno delle autonomie personali e della pluralità del sociale e del culturale soprattutto nei confronti della miglior educazione possibile delle giovani generazioni. Invece si continua ad annegare nella poltiglia rifritta del mainstream.

**La chiusura del nostro sistema scolastico, la separazione della scuola dall'esterno sociale e territoriale, sono sempre più insostenibili e mostrano i loro effetti negativi a livello educativo, culturale e didattico. È possibile pensare a un superamento di tale situazione? E come?**

La scuola improntata sul paradigma organizzativo dell'esercito e poi della fabbrica fordista ha sempre considerato un proprio valore identificativo la «claustralità». L'esterno era vissuto come rumore, disturbo, tentazione pericolosa da cui difendersi oppure con il sopracciglio del disprezzo aristocratico dell'*hic sunt leones*. Il sapere da condividere nelle nuove generazioni doveva restare un'esclusiva del suo interno, con le puntuali celebrazioni officiate ogni giorno dai sacerdoti autorizzati.

Del resto, così come il fordismo ha riunito in spazi definiti e organizzati gli operai perché potessero produrre in modo standardizzato, con la catena di montaggio, prodotti per il consumo di massa grazie alla guida illuminata dell'ufficio tecnico di cui Taylor, nel 1911, aveva decantato le virtù redentive, allo stesso modo la scuola, per affermare l'istruzione di massa e la formazione del cittadino, ha riunito tutti gli studenti in un luogo nel quale, con procedure standardizzate uniformi, i docenti «funzionari dello Stato» insegnano quanto il Ministero dell'Istruzione e la sua amministrazione centrale e periferica hanno stabilito per il bene di tutti.

Rousseau (certo non unico nel settecento: si pensi solo a Jonathan Swift) fu profeta lungimirante quando, nel 1762, scrisse l'*Emilio* proprio per contrastare un'istruzione promossa dagli Stati in questo modo «chiuso», gerarchico-ombelicale, da disciplinamento sociale. Scrisse che avrebbe finito per sacrificare l'uomo concreto in carne ed ossa al cittadino astratto partorito dal Leviatano, il «magister», così essenziale in ogni relazione educativa, all'anodino impiegato statale, la responsabilità morale della coscienza di ciascuno alle «buone maniere» di convenienza sociale e, quindi, avrebbe dissolto anche l'istruzione stessa come alimento indispensabile dell'educazione e della formazione personali perché avrebbe ridotto tutti e tre questi processi a imposizione, ripetizione dell'uguale, addestramento, finzione ipocrita di aderire a quanto non si sente proprio.

Difficilmente avremmo avuto, però, in così poco tempo, l'istruzione di massa che, anche a costo di tanti fiori innocenti calpestati dal rullo compressore di questo modello, siamo, tuttavia, riusciti a raggiungere negli ultimi due secoli se si fosse seguita la via «pedagogica» di Rousseau, molto più lenta ed utopica.

Bisogna, tuttavia, prendere atto che questo rivendicato monopolio dell'istruzione da parte della scuola, se mai è davvero esistito nella sostanza, da 50 anni è andato molto in crisi ed oggi non regge proprio più. Il velo di Maja si è lacerato. Il bimbo grida al mondo la nudità del re.

È stato, infatti, un errore pensare che l'istruzione acquisita in famiglia, molto diversa da quella formale impartita dalla scuola nazionale, da un lato non fosse istruzione perché «popolare», per lo più ascientifica o addirittura antiscientifica, quindi da reprimere invece che, come pensava per esempio Giuseppe Lombardo Radice, da far lievitare ed evolvere in un dialogo critico continuo con quella scientifica, dall'altro lato, sebbene ignorata e svilita, non interferisse in maniera pesante proprio nell'apprendimento di quella formalizzata, scientifica, provocando danni e *bias* alla comprensione dell'una e dell'altra.

Allo stesso modo, in secondo luogo, è stato un errore sottovalutare ai fini della qualità degli apprendimenti scolastici primari, secondari e terziari il ruolo svolto in estensione e in intensione dalle conoscenze tacite o esplicite apprese dagli studenti nelle pratiche sociali extrascolastiche ed extrafamiliari: la strada, i giochi, i gruppi dei pari, i massmedia, i social, i contesti sociali reali frequentati.

Ancora peggiore, in terzo luogo, l'errore di ritenere il lavoro, qualsiasi lavoro, artigianale o fordista, manifatturiero o di servizi (amministrativi, turistici, commerciali, sanitari, cooperativi e di volontariato), non un vero e proprio straordinario giacimento di pratiche, ricchissime in positivo e/o in negativo, di conoscenze e di valori da esplicitare e da autenticare sul piano critico ed epistemologico, ma una mera corvée di sopravvivenza cieca e buia alternativa alla "luminosità" della scuola, perciò da evitare proiettivamente in ogni modo e il più a lungo possibile.

È stato pure un errore clamoroso, infine, non aver capito dall'inizio, cioè dal 2001, l'importanza di internet (una delle tre "i" del programma riformatore della Moratti) e della rivoluzione digitale lasciata invece penetrare improvvidamente fino all'egemonia prima nelle pratiche dei singoli studenti, delle famiglie e del sociale che nella scuola senza averla mai inclusa nelle pratiche scolastiche ordinarie. Il digitale, come sappiamo, rovescia la logica del fordismo scolastico. È pervasivo. Non ha canone. Non ha separazioni disciplinari. Mobilità insieme mente e mani, ragione e tutti i sensi, emozioni e immaginazione, individualità e socialità. Non tollera gerarchie e autorità precostituite, al punto che scambia con facilità l'apparenza per realtà, l'inattendibile per attendibile, il falso per vero. Dà il meglio di sé con la cooperazione interpersonale, non con la competizione individuale. Se il paradigma fordista partiva dal presupposto che lo studente fosse un letterale ignorante da acculturare, il paradigma digitale percorre la strada inversa: nella sua vastità di orizzonti e possibilità, dimostra che ogni preteso acculturato è sempre un ignorante, salvo che entri in una dinamica paranoica molto pericolosa ma lasciata crescere proprio per una mancata presa in carico educativa del digitale che è ben rappresentata dalle cosiddette «bolle» dove ciascun internauta resta e fa amicizia soltanto con chi la pensa al suo stesso modo e si specchia in lui.

Se a tutto questo aggiungiamo che la nostra società è diventata multiculturale e richiede per forza, anche per semplici esigenze di convivenza, di trasformare questo dato di fatto in una competenza reciprocamente e diffusamente interculturale si può immaginare quanto sia insufficiente continuare a pensare la scuola «claustrale» residuo, con le sue uniformità e rigidità (classi, sezioni, discipline, orari giornalieri uguali in ogni angolo del paese), dei modelli organizzativi tipici dell'esercito e della fabbrica fordista.

Abbiamo, invece, bisogno di una scuola nella quale le pratiche esercitate dagli studenti fuori dal suo recinto, e, soprattutto, le conoscenze tacite o esplicite che esse contengono, diventino una pratica al quadrato, ovvero conoscenza riflessivo-critico-sistematica della conoscenza. Nella scuola si deve scoprire se e quanto i saperi interiorizzati in modi più o meno funzionali nelle pratiche esercitate fuori dalla scuola reggono al vaglio epistemologico, a quali condizioni metodologiche e perché per risolvere problemi, eseguire compiti, elaborare progetti magari posti dalla scuola stessa. Formarsi e formare in una scuola che tenga conto di tutte le sensibilità di questo tipo implica un'organizzazione molto diversa dall'attuale e nella quale non ci siano semplicemente docenti, ma docenti che esercitano la loro funzione in modi anche molto diversi da quelli a cui siamo abituati.

Il punto di partenza non possono più essere gli studenti di una coorte d'età chiamati a seguire per tot anni la successione di insegnamenti nella stessa classe in una sezione, ma è e deve essere il singolo studente, con nome e cognome, con le sue storie, le sue esperienze e competenze acquisite in famiglia, in città, nel gruppo dei pari, con gli strumenti digitali, nelle relazioni con coetanei di altre tradizioni culturali e religiose ecc. da connettere il sociale e il mondo. Il fulcro della nuova scuola non può che essere, in altre parole, la personalizzazione dei percorsi formativi. Si tratta di dosare, per ogni studente, l'osmosi delle pratiche critico-riflessive-sistematiche tipiche della scuola con quelle agite fuori dalla scuola. E di promuovere le occasioni di confronto e di rivisitazione tra pratiche diverse per imparare a tradurle reciprocamente e così adoperarle in maniera cooperativa per raggiungere le competenze comuni e le consapevolezze critiche richieste.

Questo lavoro è impraticabile senza la regia di un rousseauiano *gouverneur* che goda di autorevolezza magisteriale e mantenga relazioni educative costanti con gli *Emilio* che gli sono affidati per un intero ciclo formativo; che aiuti, cioè, ciascuno di loro a riconoscere i propri punti di forza e ad usarli come il miglior carburante per una maturazione equilibrata e integrale della propria personalità; che guidi, con un ordine pattuito e condiviso, i «suoi pupilli» nell'andare alle lezioni giuste d'aula in gruppi anche numerosi oppure ai laboratori di approfondimento, recupero o sviluppo degli apprendimenti (LARSA) nei quali, adoperando modalità di lavoro diverse dalle tradizionali lezioni d'aula, è indispensabile pensare alla presenza di gruppi più ristretti; che condivida con lo studente, con gli altri colleghi di cui quest'ultimo ha frequentato le lezioni e con la sua famiglia anche la compilazione del portfolio delle competenze personali maturate, selezionando l'opportuna documentazione.

Tutto questo lavoro di progettazione e pianificazione condivisa sempre combinando e avvalorando competenze maturate o da maturare da parte dello studente negli ambienti di apprendimento formali offerti dalla scuola (o dalle piattaforme digitali di apprendimento) e non formali, informali e occasionali vissuti nell'extrascuola. Una professionalità nuova che deve diventare centrale. Ecco perché questo docente non può seguire gruppi numerosi. A seconda che si tratti di primo o secondo ciclo degli studi si può pensare da un minimo di 6 ad un massimo di 12 studenti.

**Come si può concepire una diversa articolazione dei percorsi scolastici per renderli più adeguati alle esigenze educative attuali e più in linea con la situazione degli altri Paesi (con i quali dobbiamo inevitabilmente confrontarci)? Come ripensare in modo conseguente i contenuti dell'apprendimento? È possibile, nel frattempo, sfondare significativamente i curricoli, suggerendo così la necessità di non sforzarsi di trasferire nella modalità a distanza l'attuale bagaglio di nozioni comunicate dalla scuola (idea che è facile immaginare che condurrà allo sfascio)? Da dove cominciare un processo di cambiamento così radicale come quello prospettato nel suo libro *La scuola al tempo del covid. Spazio di esperienza ed orizzonti d'attesa* (Studium, Roma 2020)? Quali sono le priorità?**

Già ho ricordato che dobbiamo passare ad una morfologia del sistema di istruzione e formazione secondario e superiore che introduca, sul piano strutturale, una netta soluzione di continuità con l'impianto e l'ispirazione assegnatagli da Gentile e degli epigoni del liberalismo nel 1923. Come è noto, Fascismo e Repubblica hanno corretto questo impianto e questa ispirazione nel senso di renderli meno rigorosi e più socialmente inclusivi, ma senza intervenire alla radice. È tempo di farlo.

In secondo luogo, è indispensabile procedere al punto precedente rilanciando una vera autonomia delle istituzioni di istruzione e formazione secondarie e superiori (compresa quella del reclutamento del personale con concorsi locali, di reti di scuole).

Infine, serve una nuova regola organizzativa per la definizione degli organici: non costituirli più sulle classi e sulle sezioni centralisticamente, ma soltanto sulle teste degli studenti e a livello locale.

Questi tre scenari di sfondo consentono di immaginare una risposta agli interrogativi posti nella domanda che si può condensare nei seguenti punti da realizzare con gradualità ma coerenza e continuità.

- a) *Ristrutturare il primo e secondo ciclo.* Fatta salva la indilazionabile generalizzazione dei servizi educativi 0-6, disegnare i 12 anni (6-18 anni) di istruzione e formazione pre terziaria per tutti in un primo ciclo distribuito in quattro bienni tra loro gradualmente e continui e in un secondo ciclo composto da un triennio e un anno conclusivo, riformulando in proposito i traguardi intermedi e finali delle competenze attese per gli studenti.
- b) *Valutazione esterna periodica, individuale e di gruppo.* Prevedere quattro step valutativi con prove d'esame nazionali individuali e almeno una di gruppo elettivo costituito liberamente dagli studenti, centrate sulle competenze fondamentali rispettivamente da acquisire alla conclusione del II e IV biennio del primo ciclo, del triennio e dell'anno finale nel secondo ciclo (non dobbiamo verificare solo le competenze personali, ma anche quelle cooperative e di gruppo).
- c) *Piani di studio con attività obbligatorie, opzionali e facoltative.* Strutturare i piani degli studi del primo e secondo ciclo su: 1) attività obbligatorie (scelte tra Humanities e Stem: Science, Technology, Engineering and Mathematics); 2) attività opzionali; 3) attività facoltative (che possono anche prevedere estensioni/approfondimenti delle obbligatorie); le attività 2) e 3) aumentano a mano a mano si passa dal primo al secondo ciclo e nell'ultima annualità del secondo ciclo; il Cllil sarà una metodologia formativa costante sia nei piani di studio scolastici sia nelle esperienze esterne di stage aziendali o sociali; è previsto obbligatoriamente anche uno stage all'estero durante il periodo di sospensione delle attività didattiche nel secondo ciclo.
- d) *Ragionare per campus.* Nominare, come già accennavo, Licei, seguiti dalle aggettivazioni che qualificano i loro specifici profili educativi, culturali e professionali

conclusivi, tutti i percorsi quadriennali, anche quelli attualmente collocati nell'istruzione tecnica e professionale e nell'istruzione e formazione professionale delle Regioni; si può costituire, in questo modo, un campus formativo coordinato e unitario che eviti la sovrapposizione e la duplicazione attuale di percorsi e profili e, soprattutto, che introduca plasticamente nell'ordinamento italiano la pari dignità educativa, culturale e professionale tra percorsi scolastici oggi ancora percepiti gerarchizzati come furono pensati 150 anni fa; questa razionalizzazione degli ordinamenti deve naturalmente andare di pari passo con una razionalizzazione dei trasporti territoriali nella direzione di una mobilità integrata e sostenibile, nonché dell'edilizia scolastica che può così giustificare gli investimenti richiesti a debito con il Recovery Fund; il campus si contraddistingue, inoltre, perché, o al proprio interno o in convenzione con strutture territoriali pubbliche e private, garantisce agli studenti l'accesso alle varie tipologie sia di attività sportive (calcio, basket, nuoto, tennis, pallavolo, atletica leggera), sia di attività artistiche (musica, danza, teatro, pittura, scultura, restauro ecc.) per avvalorare i talenti di ciascuno e per rilanciare le grandi tradizioni sportive, artistiche ed artigianali del nostro paese; il campus non può non comprendere, infine, anche laboratori STEM (chimica, biologia, microscopia, microbiologia, ecologia e fisica) e centri tecnologici aperti al coinvolgimento attivo delle imprese più avanzate e "intelligenti" del distretto territoriale per connettere in modo virtuoso ricerca didattica (studio) e ricerca industriale (lavoro) ai fini dell'open innovation.

- e) *Istruzione e formazione terziaria*. Caratterizzare l'ultimo anno del secondo ciclo nella prospettiva degli studi superiori (universitari o di *Smart Academy*) a cui si accede tramite esami di ammissione i cui contenuti sono determinati dalle predette istituzioni superiori sulla base di una cornice nazionale dettata dalla legge.
- f) *Carriera del docente*. Concepire ed attuare una vera e propria carriera dell'insegnante che sia a sviluppo crescente e che veda come fulcro del nuovo assetto organizzativo il docente *gouverneur-tutor*; in questa prospettiva, gli insegnanti si distinguono all'inizio della loro carriera in novizi (per i primi tre anni, a cui segue la conferma) ed ordinari. Ad ambedue si chiede di saper esercitare l'insegnamento di attività obbligatorie, opzionali e facoltative; dopo un congruo numero di anni, con esonero parziale dall'insegnamento ordinario o, se preferiscono, con ulteriore orario aggiuntivo a quello ordinario, naturalmente compensato, possono concorrere alla selezione per esercitare la funzione di docente *gouverneur-tutor*, di esperto della progettazione e dell'esecuzione di corsi in *e-learning* (compito peraltro sempre più importante nella scuola digitale), di esperto della progettazione organizzativa e didattica dei corsi in presenza nel campus, di specialista (ex docente di sostegno) di supporto ai docenti d'aula, di *Larsa* e *gouverneur-tutor* per i processi d'inclusione (disabili, Dsa, Bes), di tutor organizzatori e coordinatori nei corsi di laurea magistrale abilitanti all'insegnamento, di esperti nella valutazione dei risultati degli studenti della propria scuola comparati con quelli nazionali e internazionali.
- g) *Edilizia da campus*. Programmare l'edilizia scolastica riguardante il primo e il secondo ciclo degli studi per estendere progressivamente e gradualmente, anche logisticamente, la prospettiva indicata del campus unitario aperto, nel quale gli studenti possano trovare l'integralità dell'offerta formativa prevista per la loro crescita; in particolare, per il secondo ciclo, è importante garantire l'offerta di tutti i percorsi liceali tra loro permeabili e la possibilità di proseguire l'istruzione e formazione superiore nella *Smart Academy* che insista sul campus stesso o sia promossa in collaborazione da più campus; nel campus diventa strategica la digitalizzazione completa degli ambienti e delle strutture, così da poter sempre assicurare a tutti gli studenti attività in presenza e in *e-learning*.
- h) *Alternanza scuola lavoro e apprendistato*. Praticare la metodologia dell'alternanza scuola lavoro, anche con la formalizzazione di stage e di tirocini nelle imprese e nel sociale come una costante delle attività di istruzione e di formazione; stimolare la possibilità di svolgere i percorsi del secondo ciclo anche in apprendistato formativo di I livello, garantendo opportunamente la peculiarità del primo anno di esercizio del triennio per i giovani ancora quattordicenni.



- i) *Il campus come cluster tecnologico-industriale e come agenzia per il lavoro e la formazione permanente.* Costituire il campus del secondo ciclo anche come un cluster tecnologico e industriale che, praticando le politiche attive del lavoro, diventi un fattore di innovazione e di integrazione culturale, sociale ed economica del territorio, sviluppando relazioni nazionali e internazionali con campus analoghi di altri paesi Ue tramite gli appositi programmi europei; in questo senso, il campus sarà accreditato anche come centro per l'impiego e agenzia per il lavoro, e come agenzia che assicura gli interventi formativi di *reskilling* e di *upskilling* per l'intera durata della vita professionale degli adulti e dei lavoratori del territorio, sulla base di linee guida nazionali e di esigenze locali.
- m) *"Più LARSA per tutti"*. Impiegare tutte le risorse finanziarie, materiali e soprattutto professionali liberate dalle razionalizzazioni di cui ai punti precedenti per concretizzare due obiettivi strategici di sistema, volti ad aumentare la qualità degli apprendimenti degli studenti e soprattutto a individuare e valorizzare le eccellenze di ciascuno; in questa direzione si tratta, anzitutto, di assicurare sia nel primo sia nel secondo ciclo la costante e istituzionale offerta alle famiglie e agli studenti dei LARSA (Laboratori per l'Approfondimento, il Recupero e lo Sviluppo degli Apprendimenti), anche attraverso modalità *e-learning blended* per l'intera durata dell'anno scolastico, salvo i giorni festivi e i 36 giorni di ferie del personale docente; in secondo luogo, di istituire, dopo l'esame di stato, nei LARSA, per chi non fosse riuscito a superare gli esami di accesso all'università o alle *Smart Accademy*, in accordo per metodi e per contenuti con tali istituzioni, percorsi di riallineamento della preparazione degli studenti, variabili nella durata e nell'intensità a seconda dei bisogni.
- n) *Lauree magistrali per l'insegnamento e reclutamento di scuola.* Come ho cercato di argomentare anche nell'editoriale del n. 1 di *Nuova secondaria*, infine, è indispensabile pensare ad una formazione dei docenti diversa dall'attuale in apposite lauree magistrali ed un reclutamento che valorizzi le reti di scuole e l'autonomia delle istituzioni scolastiche; tutto questo anche per annullare l'annoso problema del precariato, creato proprio dai provvedimenti che hanno inteso eliminarlo o almeno ridurlo.

### **Come proporre e far adottare modalità di valutazione che coinvolgano "non cognitive skills" entro e oltre l'insegnamento disciplinare?**

Anzitutto recuperando i problemi reali della vita extrascolastica ed usando le attività scolastiche per formalizzare, fare ordine concettuale in queste esperienze. Recuperare insomma il collegamento tra saperi scolastici disciplinari e vita.

In secondo luogo, si tratta di essere consapevoli che un conto sono le verifiche delle conoscenze (sapere), un altro quelle delle abilità (sapere del fare o fare riflessivo e consapevole delle sue ragioni) un altro ancora quello delle competenze (l'essere globale della persona nel risolvere problemi reali, eseguire compiti concreti, elaborare e realizzare progetti autentici di carattere personale o sociale).

In terzo luogo, se teniamo conto che, con gli strumenti digitali, le verifiche anche manoscritte si potranno "correggere" insieme allo studente con feed back personali immediati, e pure con i percorsi di recupero pertinenti, sempre in tempo reale, dobbiamo comprendere bene la differenza tra le verifiche di conoscenze e abilità e quella di competenze, pur tenendole sempre interconnesse.

Una rivoluzione qualitativa che però ne esige un'altra non meno qualitativa di contesto: gli studenti avranno sempre più bisogno di docenti *gouverneur-tutor* e di relazioni umane familiari, sociali e professionali profonde, significative, orientative e costanti nel tempo che non lasceranno più spazio ad una lettura impiegatizia e custodiale dell'esperienza scolastica e della funzione docente.

Giuseppe Bertagna\*

\*Professore ordinario di Pedagogia generale e sociale presso il Dipartimento di Scienze Umane e Sociali dell'università di Bergamo

