



LA SCUOLA SALVA IL MONDO

Proposta per una scuola Possibile

PREMESSA

Con lo scoppio della pandemia e la chiusura improvvisa delle scuole nel febbraio 2020, noi professionisti dell'educazione e della formazione ci siamo sentiti smarriti e impotenti, e insieme a noi studenti e famiglie.

Non era mai accaduto nulla di simile, la scuola aperta era sempre stata una certezza, al massimo avevamo vissuto la chiusura di un giorno o due per la troppa neve. E invece stavolta di cosa si trattava, esattamente? Le notizie che arrivavano non davano certezze sul futuro. Quanto sarebbe durata questa chiusura e come affrontarla?

Appena sono stati più chiari gli aspetti su cui era necessario agire per rientrare in classe al più presto, nel *Comitato Scuola di Possibile* abbiamo avvertito l'urgenza di mobilitarci. Intorno a noi c'era un vuoto assoluto di visione politica rispetto alla scuola, un vuoto che continuava a crescere anziché ridursi col passare del tempo.

Ci saremmo aspettati che l'avanzare dell'emergenza educativa accanto a quella sanitaria spingesse le istituzioni ad allestire migliaia di cantieri estivi per rinnovare gli spazi esistenti e crearne di nuovi. Avevamo immaginato che la scuola sarebbe entrata nei musei, negli uffici e nelle caserme dismesse, e che nel cuore delle città e dei paesini avrebbero risuonato voci e campanelle. Ci eravamo illusi che sarebbe stato assunto tutto il personale necessario per cancellare una delle più grandi vergogne della scuola, le classi pollaio. Che c'erano anche prima della pandemia, beninteso, solo che ora avevano finalmente un bell'occhio di bue puntato addosso e un pubblico attento.

Questo pensavamo che sarebbe accaduto, ma incredibilmente non stava accadendo.

I banchi a rotelle, qualche timido tentativo di recuperare spazi qui e là e un balletto drammatico e insieme ridicolo sulle distanze tra "le rime buccali" degli studenti sono state le uniche risposte del governo, nonostante nel dibattito pubblico si stessero definendo con sempre

maggiore chiarezza le preoccupazioni per lo sviluppo psicologico e sociale di bambini e ragazzi.

La scuola salva il mondo è la proposta politica di Possibile sulla scuola, che guarda oltre l'emergenza e risponde al bisogno di fare qualcosa di utile, di fotografare lo stato di salute della scuola italiana e pensare a come poterla migliorare.

Lavorare a questo documento è stato emozionante per tutti noi.

L'inquietudine e la rabbia iniziali si sono trasformate nel desiderio di incontrarci e di *rimbalzarci* domande e riflessioni come in un flipper. Prima il sabato pomeriggio, poi anche la domenica, poi anche la sera.

Le riunioni sono state molto partecipate e i dibattiti appassionati. Tornavamo sulle argomentazioni che ciascuno aveva messo a disposizione del gruppo la volta precedente, sempre con un sorriso al termine dell'incontro, perché ogni volta la sensazione era che avessimo messo un tassello in più nell'elaborazione collettiva ma anche dentro ciascuno di noi.

Il drive in cui appoggiavamo le idee era un po' un rifugio su cui tornare la sera dopo una giornata in classe o di didattica a distanza; pagine coloratissime con gli appunti e i commenti di oltre quaranta persone, passaggi evidenziati e suggerimenti che col passare del tempo prendevano forma. E poi c'era la chat WhatsApp che si animava di continuo per avvisare il gruppo delle nuove integrazioni nel testo, le note, la scelta di un linguaggio comprensibile a tutti, perché la scuola è di tutti, ci siamo detti allo sfinimento.

Ho perso il conto dei passaggi di revisione che sono stati necessari per armonizzare decine di stili e anime, ma sono convinta che le sfaccettature di ciascuno siano tutte lì a impreziosire il testo.

In questo documento ci siamo occupati di molti aspetti della scuola, ma crediamo che alcuni in particolare siano cruciali per costruire una visione politica a lungo termine.

Per esempio, se parliamo della scuola come dell'istituzione più importante dello Stato, allora dobbiamo preoccuparci di offrire agli studenti una formazione di qualità. Per renderlo possibile, anche la

formazione e l'aggiornamento dei docenti devono essere di qualità e obbligatori, perché solo così e attraverso un rinnovato sistema di reclutamento sarà possibile recuperare il riconoscimento sociale ed economico che manca da troppo tempo.

Un altro tema che ci è caro è la *laicità*: *Possibile* ne fa da sempre un valore imprescindibile dello Stato, e proprio a scuola, dove formiamo i cittadini di domani, essa va garantita, senza ingerenze né compromessi.

Ci piace parlare, poi, di *innovazione* come di una necessità improrogabile sia rispetto alle metodologie e agli strumenti didattici, sia rispetto alla conoscenza delle nuove tecnologie e alla creazione di nuovi ambienti di apprendimento: è la scuola di Greta, che è poi la scuola che vorremmo.

Anche la *dispersione e l'abbandono scolastico* sono al centro della nostra attenzione, perché ci siamo stancati dei titoli a tutta pagina sulle percentuali agghiaccianti dei ragazzi che perdiamo per strada se poi su quella stessa strada non si mette di traverso la scuola per riprenderli uno ad uno.

Tutto il documento è permeato dal tema dell'*inclusione*: solo in *una scuola di tutti e per ciascuno*, dove c'è rispetto e si impara la convivenza delle differenze, può nascere un paese coeso.

E di coesione parliamo anche rispetto ai *rapporti tra scuola e territorio*: la scuola deve guidare il processo educativo e dialogare con chiunque intervenga nella crescita dei ragazzi. Non può restare fuori da questo processo né farsi dettare le regole dal mondo esterno, specie da quello del lavoro.

Semmai deve vigilare e indicare la strada, questo sì.

La scuola salva il mondo vuole essere uno strumento per ampliare il dibattito sulla scuola, approfondirlo e restituirlo alla società. Appena finirà l'emergenza sarà fondamentale farci trovare pronti con l'idea della scuola che vogliamo per il Paese, e anzi siamo già in ritardo.

Un ringraziamento sentito va a tutte le persone che hanno contribuito a questo testo con la riflessione, con la scrittura, con la revisione. Siete tantissimi.

Grazie anche al Comitato Scientifico per la generosa collaborazione e sempre, sempre, alla Segretaria di Possibile Beatrice Brignone, che ha a cuore il tema della scuola come raramente mi è capitato di vedere in chi fa politica.

Eulalia Grillo

Comitato Scientifico di Possibile

CONTENUTI

1. INTRODUZIONE	8
2. QUALE SCUOLA? E PER QUALE SOCIETÀ?	10
2.1 La scuola deve salvare il mondo	10
2.2 La comunità educante	10
2.3 La scuola deve insegnare e salvaguardare i diritti costituzionali	12
2.4 La scuola è statale: no all'autonomia differenziata	13
3. LA SCUOLA DI GRETA	15
3.1 <i>Possibile</i> con Greta, prima di Greta	15
3.2 Emergenza Coronavirus, l'ultima opportunità per una vera riconversione ecologica	16
3.3 L'educazione ambientale per un nuovo modello culturale	17
3.4 La scuola come ecosistema, modello per nuovi stili di vita e di comunità	19
3.5 Edilizia scolastica e ambienti di apprendimento	19
3.6 Stop alle <i>classi pollaio</i> , sì alla scuola della Costituzione	22
3.7 Aria potabile nelle scuole	25
4. SAPERI E PRATICHE PER UNA SCUOLA POSSIBILE	28
4.1 La scuola deve cambiare il mondo dei saperi	28
4.2 Mappare le buone pratiche	30
4.3. Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento (PCTO - Ex Alternanza scuola-lavoro)	31
4.4 L'educazione digitale	33
5. LA LAICITÀ DELLA SCUOLA	37
6. UNA SCUOLA PER TUTTI E PER CIASCUNO	39
6.1 La scuola deve riconoscere e valorizzare le diversità	39
6.2 La scuola dell'arcobaleno	40
6.3 Inclusione delle persone con spettro autistico lieve, con disabilità e con disturbi dell'apprendimento	42
6.4 Una buona accoglienza per gli studenti che provengono da altri paesi del mondo	43

6.5. Il <i>welfare</i> a scuola	46
7. DISPERSIONE SCOLASTICA, DIRITTO ALLO STUDIO, EDUCAZIONE DEGLI ADULTI	49
7.1 Dispersione scolastica	49
7.2 La didattica a distanza non può sostituire la scuola in presenza	51
7.3 Diritto allo studio	53
7.4 Educazione degli adulti e formazione continua	54
8. RIDEFINIRE I CICLI SCOLASTICI	57
8.1 Eliminare le fratture fra i cicli	57
8.2 Il nido e la scuola dell'infanzia: il primo segmento di istruzione	60
8.3 Il nido d'infanzia	61
8.4 La scuola dell'infanzia	63
8.5 Una diversa articolazione del tempo-scuola	64
8.6 Orientamento scuola-università	65
9. PROFESSIONE DOCENTE	67
9.1 La dignità sociale dei docenti	67
9.2 Formazione iniziale e reclutamento	69
9.3 Superare il precariato	70
9.4 Potenziamento e organico dell'autonomia	71
9.5 Formazione <i>in itinere</i> e aggiornamento	71
9.6 Progressione di carriera e valutazione	73
10. SCUOLA E RISORSE	75
10.1 Uno Stato che vuole uscire dalla stagnazione deve investire nella scuola	75
10.2 Fondi strutturali	76
10.3 Autonomia e valutazione delle istituzioni scolastiche	76
10.4 INVALSI	78
10.5 Il personale ATA	79
10.6 Patti educativi di comunità	80

1. INTRODUZIONE

Possibile ha un'abitudine che nel panorama politico attuale può apparire strana: quella di affrontare i temi a partire da alcune domande fondamentali, che entrano nel merito delle questioni, per poi trovare risposte articolate e definire orizzonti e obiettivi.

Quando parliamo di scuola vogliamo delineare un asse culturale, una visione e un progetto che attualmente mancano: quale ruolo si vuole assegnare alla scuola pubblica statale nel nostro paese? Come contribuire a formare, educare e crescere i ragazzi affinché diventino cittadini del mondo? Qual è la funzione della scuola in uno Stato democratico? Quali saperi e quali competenze richiedere ai docenti chiamati ad affrontare la crescente complessità del reale?

Anni di tagli alle risorse destinate alla scuola e di riforme sbagliate non hanno risposto a queste domande, mentre invece l'attuale pandemia ha messo in evidenza tutti i limiti di decisioni contraddittorie, perché figlie di momenti storici diversi. Il grande slancio di apertura democratica avvenuto negli anni Sessanta e Settanta del Novecento ha dato vita ad alcune riforme che hanno creato l'odierna

scuola di massa: i programmi della scuola media unica (1962); i decreti delegati, con la creazione degli organi collegiali (1974); la liberalizzazione dell'accesso alle facoltà universitarie (1979). Donne e uomini che hanno voluto queste riforme avevano in mente una scuola e

1

La stesura di questo Documento ha implicato una scelta linguistica per facilitarne la lettura, ed è per questo motivo che abbiamo optato per l'uso del maschile sovraesteso. Consapevoli del fatto che i mutamenti linguistici richiedono tempi lunghi e un ampio dibattito culturale prima di diventare norma ed essere compresi da tutti, è per noi fondamentale precisare che con questa scelta intendiamo includere tutte le persone di genere femminile e la comunità LGBTQIA+ (Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, Queer, Intersexual, Asexual), come da sempre accade nelle riflessioni e nelle battaglie di *Possibile*, che a questi temi dedica grande attenzione e una campagna nazionale.

un'università a cui tutti, indipendentemente dal ceto sociale di provenienza, potessero accedere: la scuola come bene pubblico che oggi si vorrebbe sostituire con la scuola del merito. Questo importante patrimonio non va dimenticato, perché ha veicolato, attraverso l'accesso alla cultura, la vera modernizzazione del nostro paese. Le riforme del XXI secolo, inaugurate dalla riforma Berlinguer (2000), alla quale hanno fatto seguito le riforme Moratti (2003), Gelmini (2010) e la L. 107/2015 (nota come *La buona scuola* di Renzi), hanno invece segnato una netta involuzione: non solo si sono susseguite a una velocità tale da non permettere di misurarne in pieno gli effetti, ma hanno anche inseguito, tutte, un modello di scuola di ispirazione neoliberista e aziendalista.

Siamo ben consapevoli del fatto che la società odierna sia profondamente diversa rispetto al secolo scorso e che non sia possibile - e forse nemmeno auspicabile - un ritorno al passato. Siamo però convinti della necessità assoluta di rimettere con slancio la nostra Costituzione al centro della scuola, e in particolar modo l'art. 3, dove dice che "è compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale che (...) impediscono il pieno sviluppo della persona umana". È un principio che deve rimanere sempre valido, anche in una società complessa e in rapido cambiamento. È dunque necessario mettere in discussione il primato dell'economia e dell'individualismo, tornare a dare rilievo alla partecipazione democratica e all'uguaglianza delle opportunità, anche e soprattutto nella scuola. I modelli che hanno fatto la storia della "scuola della Costituzione" non mancano: Lorenzo Milani, Maria Montessori, Danilo Dolci, Mario Lodi insieme a maestri, professori, dirigenti e personale scolastico che hanno a cuore l'educazione intesa come *educere*, "tirar fuori e far crescere" le facoltà, qualità, attitudini e sensibilità migliori di ciascuno studente, dall'infanzia all'università, nessuno escluso.

2. QUALE SCUOLA? E PER QUALE SOCIETÀ?

2.1 La scuola deve salvare il mondo

Vogliamo fare nostra l'idea di Edgar Morin che la scuola deve salvare il mondo.

Dovremmo pensare all'energia e alla creatività delle giovani generazioni e declinarle in tutti i loro aspetti: ne deriverebbero innumerevoli stimoli anche per noi. Per raggiungere questo obiettivo bisogna guardare e sviluppare le molteplici intelligenze di cui è dotata ogni persona, senza delegare le innovazioni educative a mondi esterni, specie a quello del lavoro. La scuola, infatti, dovrebbe essere il luogo in cui si produce il futuro, non un posto che riproduce l'esistente.

Come sostiene Martha Nussbaum in *Not for Profit* (2010), un'istruzione che si basa principalmente sull'idea di profitto produce un'ottusità e una docilità che minacciano la vita stessa della democrazia.

2.2 La comunità educante

Insegnanti, educatori, dirigenti e personale Ausiliario, Tecnico e Amministrativo (ATA) sono chiamati a condividere una professione per certi aspetti privilegiata, perché è fra le poche che dà e non toglie: ci si arricchisce interiormente aiutando bambini e ragazzi a crescere, a tirar

fuori il meglio di sé, a sentire il fascino della scoperta, per diventare persone consapevoli del mondo e del proprio sapere, dei propri diritti e doveri come cittadini, liberi di compiere le scelte che riguardano il loro futuro.

Sappiamo bene che il processo educativo e il processo dell'apprendere sono il frutto creativo di una comunità. Lavoriamo quindi per costruire una scuola che, alimentando un continuo scambio dialettico tra le diversità, riduca significativamente i motivi di conflitto e potenzi la collaborazione tra dirigenti, docenti, genitori, educatori e personale ATA.

Armonizzare poteri e responsabilità è possibile solo attraverso una riforma degli organi collegiali (Consiglio di Istituto, Collegio dei Docenti, Consiglio di Classe) che tenga conto dei cambiamenti avvenuti nel corso del tempo e che valorizzi i diversi soggetti, ridefinendone il ruolo nell'ottica di una sana partecipazione al dialogo comune.

Uno degli obiettivi della scuola deve essere quella di favorire la partecipazione democratica dei cittadini a tutti i livelli, estendendo il senso di comunità a un contesto sociale più ampio: la scuola dovrà infatti coinvolgere nelle proprie attività il territorio in cui è inserita, promuovendo anche l'educazione non formale.

La collaborazione della scuola con l'associazionismo e il sistema di *welfare* si rende necessaria soprattutto nella prevenzione della dispersione scolastica, che va affrontata ben prima che il disagio si trasformi in fatto irrimediabile. Per evitare simili situazioni è auspicabile la costruzione di un sistema integrato scuola/*welfare*/territorio, gratuito per chi ne usufruisce e finanziato dagli enti pubblici, che agisca a tutto tondo sui minori e, all'occorrenza, sulla famiglia. Per attivarlo servirebbe delineare un chiaro protocollo di segnalazione e attuazione per gli

insegnanti, che permetta loro di coordinarsi efficacemente con gli esperti del territorio per tutto il tempo della presa in carico dei minori.

Nulla di tutto ciò potrà diventare realtà senza una politica che punti con decisione a rivalutare il ruolo sociale ed educativo dell'insegnante e del personale scolastico in generale. Affinché il patto educativo non sia solo un cumulo di parole vuote, ma raggiunga con pienezza gli obiettivi formativi che si è proposto, è necessario che ognuna delle parti coinvolte in questa trasformazione riconosca fino in fondo il ruolo di tutte le altre.

2.3 La scuola deve insegnare e salvaguardare i diritti costituzionali

La scuola è l'ultimo baluardo anche in materia di diritti, che vanno salvaguardati, estesi e ripensati alla luce dei nuovi bisogni di una società che cambia di continuo. Per questo, nel rispetto dell'art. 34² della Costituzione, si deve garantire la gratuità della scuola, dal nido d'infanzia all'università.

Ed è proprio a scuola che si deve insegnare la Costituzione: devono trovare spazio anche le competenze legate alla cittadinanza, tra cui la capacità di collaborare, di instaurare relazioni, di saper valutare le conseguenze delle proprie azioni, tutte competenze trasversali che ogni Consiglio di Classe deve avere cura di rafforzare perché vengono messe

² “La scuola è aperta a tutti. L'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita. I capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi. La Repubblica rende effettivo questo diritto con borse di studio, assegni alle famiglie e altre provvidenze, che devono essere attribuite per concorso”.

sempre più a rischio da un'idea di scuola *à la carte*, volta a inseguire vere o presunte "eccellenze".

Consideriamo necessario ripensare la legge che nell'anno scolastico 2020/2021 ha reintrodotto l'educazione civica a scuola, perché se è vero che presenta questa disciplina come trasversale a tutti i cicli di istruzione e affronta lo studio della Costituzione, della cittadinanza digitale e dell'educazione allo sviluppo sostenibile, è tuttavia altrettanto vero che lascia margini eccessivi alla discrezionalità e obbliga i docenti a un notevole carico di lavoro aggiuntivo non riconosciuto. Dopo un anno di sperimentazione, queste criticità sono state confermate: al di là delle occasioni di confronto e dello stimolante dibattito sull'innovazione didattica che si è generato, gli interventi sono stati perlopiù episodici e casuali, oltre al paradosso di voler piegare un'educazione alla logica del profitto e della performance attraverso la valutazione obbligatoria. Senza perdere quella prospettiva interdisciplinare, storica e trasversale che riteniamo fondamentale, sarebbe invece opportuno assegnare alla materia una collocazione più specifica, con orario e obiettivi propri, perché l'educazione civica fornisce strumenti fondamentali grazie a cui la scuola mette in grado i ragazzi di affrontare il mondo esterno come soggetti dotati di diritti.

2.4 La scuola è statale: no all'autonomia differenziata

Quando nel dicembre 2018 Lombardia, Veneto ed Emilia-Romagna avviarono l'iter per ottenere dal governo l'autonomia differenziata su alcune materie, tra cui l'istruzione, *Possibile* manifestò immediatamente il proprio dissenso, consapevole del rischio che comporta subordinare il sistema di istruzione nazionale a logiche locali: queste potrebbero

frammentarne il principio cardine, il diritto allo studio con pari opportunità per tutti, senza distinzioni, previsto dalla Costituzione.

In netto contrasto con il sistema di istruzione statale, fondamento dell'unità del paese, la nascita di molteplici sistemi scolastici regionali dotati di programmi propri e gestiti a livello locale potrebbe minare persino la validità del titolo di studio nazionale.

Gli effetti della regionalizzazione della scuola sarebbero catastrofici: le regioni più ricche potrebbero trattenere per sé maggiori risorse e investirle in edifici scolastici più sicuri, selezionare i docenti e pagare loro uno stipendio più elevato, garantire il tempo pieno a tutti, organizzare classi meno affollate e un'offerta formativa più varia. Sull'altare delle maggiori risorse economiche verrebbe probabilmente sacrificata la libertà d'insegnamento.

Il sistema scolastico nazionale ha già al suo interno quattro regioni a statuto speciale e due province autonome; l'autonomia differenziata non farebbe che aumentare le disuguaglianze già presenti sui territori e la gestione regionale della chiusura delle scuole durante la pandemia ne ha fornito prove lampanti.

Pensare di regionalizzare la scuola quando è assodato che le sfide della conoscenza diventano sempre più internazionali è un'idea in netto contrasto con l'esigenza di allargare confini e armonizzare tradizioni e valori diversi. La scuola deve rifuggire da criteri di parte e rimanere una funzione statale che garantisca i diritti fondamentali dell'intera cittadinanza.

3. LA SCUOLA DI GRETA

3.1 *Possibile* con Greta, prima di Greta

Un venerdì di agosto del 2018 ebbe inizio lo “sciopero scolastico per il clima” di Greta Thunberg; con quel gesto la giovane chiedeva al governo svedese di ridurre le emissioni climalteranti, che rappresentano un serio pericolo per la sopravvivenza della vita sul pianeta, e di sostituire l’uso delle fonti fossili con la produzione e l’utilizzo di energia da fonti rinnovabili. Dal suo esempio e dalla sua denuncia è nato il movimento dei *Fridays For Future*, che ha dato vita a grandi manifestazioni studentesche e a scioperi in ogni parte del mondo.

Per contribuire a salvare il pianeta dai devastanti effetti del cambiamento climatico, abbiamo immaginato una scuola *Possibile* e l’abbiamo ribattezzata *scuola di Greta*, cioè una scuola all’altezza delle aspettative della *Next Generation*, degli studenti e delle studentesse che hanno preso a esempio Greta, che si sono riconosciuti nelle sue rivendicazioni e che continuano a seguirla nei *Fridays For Future*, scioperando per reclamare un impegno profondo nella salvaguardia dell’ambiente e, soprattutto, una politica che dia ascolto alle predizioni della scienza, anziché all’interesse economico.

Fin dal Patto Repubblicano lanciato nel dicembre del 2014, *Possibile* ha posto l’emergenza climatica e la riconversione ecologica dell’economia e della società al centro della propria azione politica. Nel corso della campagna *Prima del diluvio* abbiamo illustrato un disegno di legge, di iniziativa popolare, sullo sviluppo sostenibile, incentrato sul risparmio di

energia, sulla riduzione delle emissioni inquinanti e climalteranti e sulla sostituzione delle energie fossili con fonti rinnovabili.

Per questo la sintonia con Greta Thunberg e con i *Fridays For Future* è stata immediata: condividiamo con lei la consapevolezza che la crisi climatica sia una gravissima emergenza e che ogni ritardo nel contrastarla esponga il pianeta e i suoi abitanti al rischio di sconvolgimenti inimmaginabili.

3.2 Emergenza Coronavirus, l'ultima opportunità per una vera riconversione ecologica

La pandemia in cui siamo tuttora immersi spinge a ulteriori riflessioni sull'ambiente, perché ha messo in evidenza quanto sia fragile l'equilibrio che mantiene la presenza umana sulla Terra. Abbiamo appreso dal mondo scientifico che la diffusione del Covid-19 sarebbe legata alla sottostima dell'impatto delle attività umane sull'ambiente e che se non si porrà fine al riscaldamento globale, una volta debellata la pandemia il cambiamento climatico ci renderà ancora più vulnerabili alle infezioni da virus e a epidemie di altro tipo.

Dopo essere scesi nelle piazze e nelle strade delle nostre città, a fianco dei *Fridays For Future*, abbiamo capito che le proteste e le manifestazioni studentesche non sono sufficienti a convincere i decisori politici ad adottare misure efficaci nella lotta all'emergenza climatico-ambientale; ci siamo però altrettanto convinti del fatto che la pandemia in corso debba essere colta senza indugi come occasione per progettare radicali riforme di sistema. È necessario un profondo cambiamento culturale e sociale, unito a proposte concrete che lo mettano in atto, e

che tale cambiamento prenda le mosse dalla scuola, l'istituzione che ha sopportato più privazioni nel corso degli anni. È imprescindibile rivedere in profondità i provvedimenti legislativi ora in vigore, che le hanno sottratto, passo a passo, risorse fondamentali; è urgente iniziare a considerare gli ambienti di apprendimento come spazi essenziali per rispondere ai bisogni educativi, in base alle fasce di età e alle caratteristiche di chi li frequenta, alle difficoltà o potenzialità di ogni persona.

3.3 L'educazione ambientale per un nuovo modello culturale

Greta Thunberg ha più volte sottolineato come gli adulti abbiano fallito nel proteggere il pianeta dall'incremento devastante dei gas serra; una disfatta che pagheranno le prossime generazioni. Chi sta studiando oggi e chi inizierà a studiare domani dovrà, in età adulta, trovare soluzioni ambientali, tecnologiche, sociologiche, economiche, politiche e antropologiche per affrontare lo scenario, probabilmente catastrofico, dei prossimi decenni.

In un momento in cui il nuovo modello culturale, sotto la spinta dell'emergenza ambientale e della pandemia, è divenuto un bisogno riconosciuto e condiviso dalla comunità globale, la scuola pubblica dovrà assumersi il compito di trasmettere alle giovani generazioni una cultura nuova, un nuovo modo di pensare e di vivere, stili di vita sani, nel rispetto del pianeta che ospita noi e gli altri esseri viventi. Per questo siamo favorevoli all'introduzione, dalla scuola dell'infanzia alla scuola secondaria, dell'Educazione Ambientale come disciplina trasversale, al pari e in concomitanza con l'Educazione Civica, dotando entrambe di

contenuti stabiliti da apposite linee guida e impartite da docenti qualificati, che abbiano ricevuto formazione obbligatoria e specifica.

La *scuola di Greta* avrà cura di stimolare gli studenti alla comprensione dei cambiamenti climatici e della crisi della biodiversità. Lo studio delle scienze naturali e della terra, l'approfondimento dei concetti legati all'ecosistema e al suo funzionamento, l'impatto delle attività dell'uomo sull'ambiente e le possibili soluzioni a ognuno di questi problemi saranno competenze chiave per affrontare e mitigare gli sconvolgimenti climatici e della vita sulla terra da qui al 2050.

È inoltre imprescindibile, come chiede Greta, prestare ascolto alla scienza migliore e mettere a disposizione di docenti e discenti, all'interno dei piani di studio, le risorse necessarie ad approfondire queste tematiche. Infine, dovrà essere dedicato tempo *all'outdoor education*, poiché l'apprendimento all'aria aperta, in varie forme, tra cui l'esperienza del paesaggio sonoro, accresce l'elasticità del sistema nervoso e migliora l'umore e la salute mentale in tutte le fasce di età. La natura rappresenta infatti lo stimolo ideale per un corretto sviluppo neuromuscolare in età evolutiva, e la palestra non è l'unico luogo dove esercitare le proprie competenze motorie: la specie *Homo Sapiens* si è evoluta nell'ambiente naturale per milioni di anni e possiede vere e proprie competenze - che fanno parte della sua eredità genetica e biologica e sono spesso ignorate -, da potenziare. Imparare a essere "sapiens", per esempio risolvendo problemi legati al modo in cui ci muoviamo nello spazio, implica uno sviluppo delle nostre abilità tanto quanto l'acquisizione di contenuti e competenze codificati dalla tradizione.

3.4 La scuola come ecosistema, modello per nuovi stili di vita e di comunità

Cambiare il nostro modello culturale implica anche ribaltare ogni prospettiva, iniziando a guardare la scuola come un ecosistema.

Per dotare gli studenti di un nuovo curriculum ecologico ci si dovrà preoccupare non solo, come si è detto, dell'acquisizione di conoscenze legate ai grandi temi dell'ecologia, ma anche di iniziare a pensare all'intera comunità educante in una dimensione ecosistemica, concepita come microcosmo di economia circolare nel risparmio di materie prime, nella riduzione degli sprechi, nella corretta gestione dei rifiuti, nel recupero di materiali per riutilizzarli in modo creativo, nella raccolta delle acque piovane e nell'autonomia e scambio di energia con il territorio circostante.

Inoltre, la conoscenza degli ambienti scolastici e del loro uso, del destino delle cose che vi si utilizzano, abitua a riflettere su quali scelte operare e su quali comportamenti adottare affinché la scuola divenga un modello di sistema ecologico, un luogo in cui gli studenti non si limitino a occupare gli spazi ma li abitino, li vivano e se ne sentano protagonisti, partecipando al miglioramento concreto dell'ambiente in senso più vasto.

3.5 Edilizia scolastica e ambienti di apprendimento

La scuola, in Italia, è frequentata ogni giorno da 8,3 milioni di studenti, oltre che da un milione di lavoratrici e lavoratori, dei quali 835 mila circa sono insegnanti e il resto personale tecnico e amministrativo. Più di 9 milioni di persone - quasi un ottavo dell'intera popolazione italiana -

trascorrono per anni ore e ore in vecchi edifici la cui età media è di 53 anni, insicuri, inadeguati, spesso privi dei servizi essenziali³. È doveroso fare riferimento, in particolare, alla mancanza di agibilità di oltre la metà degli edifici scolastici, all'assenza prolungata di interventi di manutenzione, al mancato adeguamento alla normativa di costruzione antisismica, e sottolineare anche le considerevoli differenze che caratterizzano il patrimonio edilizio scolastico delle regioni del Nord rispetto a quelle del Meridione.

Sul fronte dell'efficientamento energetico, inoltre, sono pochissimi i plessi in cui si è intervenuti per migliorare l'isolamento termico oppure per installare impianti di energia rinnovabile.

Stessa situazione di stallo per quanto riguarda l'amianto, presente in oltre 2.400 strutture scolastiche; un problema che, secondo stime approssimative, grava sulla salute di 352 mila studenti e 50 mila docenti e non docenti.

Malgrado l'amianto sia stato bandito dall'edilizia nel 1992, il "Piano di bonifica da amianto", adottato e finanziato dal Ministero dell'Ambiente, è entrato in vigore solo nel 2020 e deve essere applicato entro il 2025 nelle scuole dove esiste il rischio di esposizione a questa sostanza nociva. Manca ancora, tuttavia, una mappatura completa e ufficiale degli edifici interessati, la cui stesura è a carico delle Regioni, con il supporto del Ministero dell'Istruzione.

Se vogliamo invece esprimere una valutazione d'insieme sull'architettura scolastica italiana, questa non risulta, in termini generali, adeguata agli obiettivi di una scuola aperta e inclusiva. È urgente che lo Stato diventi consapevole dell'importanza che gli aspetti strutturali

³ Cfr. www.legambiente.it: "Ecosistema Scuola- Se non riparte la scuola non riparte il Paese", XX rapporto sulla qualità dell'edilizia scolastica e dei servizi.

degli edifici scolastici hanno sui processi di apprendimento-insegnamento e sul benessere fisico, psicologico, culturale e sociale dell'intera comunità educativa, soprattutto sulle sue componenti più fragili, che hanno bisogni speciali.

In tale prospettiva, appare indispensabile una rigenerazione degli spazi scolastici che sappia coniugare il benessere termico e visivo al benessere acustico, e si rende necessaria la progettazione o la correzione acustica degli ambienti di apprendimento, per scongiurare lo stress provocato da rumori esterni e interni; va garantita agli studenti anche la libertà di muoversi dappertutto e in autonomia, grazie all'abbattimento delle barriere architettoniche.

Vogliamo inoltre sottolineare alcuni aspetti edilizi specifici, ricordando che la costruzione dei nuovi edifici scolastici e la ristrutturazione di quelli esistenti devono essere effettuate in modalità *Nearly Zero Energy Building* (NZEB), ossia a consumo energetico prossimo allo zero. Allo scopo di realizzare edifici efficienti ed efficaci sia dal punto di vista edilizio e architettonico che didattico e pedagogico, chiediamo che le fonti di finanziamento destinate all'edilizia scolastica - per interventi di tipo antisismico, antincendio, di asporto amianto e di manutenzione - siano rese cumulative; spesso infatti vengono frammentate in base a criteri tematici e per questo i risultati che ne derivano sono solo parzialmente soddisfacenti. Auspichiamo, peraltro, una progettazione condivisa tra fruitori (docenti, personale ATA, studenti) e autori del progetto di costruzione (enti, ingegneri, architetti, urbanisti) e un'osmosi tra gli spazi esterni e il progetto culturale e formativo rappresentato dall'edificio scolastico, in modo che la scuola divenga occasione di rigenerazione urbana e ambientale, processo di inclusione sociale e di pari opportunità.

Se la scuola è davvero il punto focale del futuro del paese, come ha dichiarato il Presidente del Consiglio Mario Draghi nel suo primo discorso alle Camere, auspichiamo che una parte consistente dei fondi del *Next Generation EU* venga effettivamente destinata all'edilizia scolastica, per costruire nuove scuole oppure recuperare e adeguare edifici pubblici dismessi. In questo modo non solo si eviterebbe il rischio di contagio dovuto al sovraffollamento, ma si procederebbe anche alla tanto attesa messa in sicurezza dei plessi in ottica antisismica e al loro efficientamento energetico, rendendoli piccole centrali di produzione di energia pulita, grazie all'installazione di impianti fotovoltaici o geotermici.

Si dovrà poi ovviare alla carenza di palestre, piscine e impianti sportivi all'aperto, data la funzione educativa e socializzante dell'educazione fisica e dello sport praticati a scuola.

Andrebbero rigenerate anche le aree adiacenti ai plessi scolastici, attraverso la rinaturalizzazione e la messa a dimora di alberi e arbusti autoctoni e realizzando progetti che favoriscano la mobilità ciclopedonale, che potrebbe alleggerire lo spostamento in auto da casa a scuola, o evitare il contagio da virus che si verifica sui mezzi pubblici affollati.

3.6 Stop alle *classi pollaio*, sì alla scuola della Costituzione

Si è già detto che la scuola italiana ha bisogno di riforme profonde, che le consentano di recuperare la funzione educativa e di ascensore sociale che la Costituzione le assegna. *Possibile* ha reclamato il recupero della

vera funzione della scuola ben prima che il Covid-19 portasse alla luce le criticità causate dai tagli agli organici del personale docente nelle scuole di ogni ordine e grado (100 mila cattedre in meno in un solo triennio) voluti dalla ministra Gelmini e da tutti i governi che si sono succeduti fino a oggi. La riduzione di organici ha come conseguenza la continua ricomposizione di classi, la dismissione di plessi, gli accorpamenti di Istituti e, in ultimo, le aule stipate.

Per comprendere le origini delle cosiddette *classi pollaio*, bisogna risalire al DPR 81/2009⁴, aggiornato più volte sulla carta, ma vigente e cogente nella sostanza, perché stabilisce ancora i parametri numerici relativi alla formazione degli organici. Fin dall'anno scolastico 2009 il sovraffollamento delle aule ha arrecato gravi problemi, incidendo negativamente sul benessere scolastico e sull'efficacia educativa. La carenza di spazi, infatti, influisce profondamente sulle scelte metodologiche e quindi sulla qualità dei processi di apprendimento, in particolare nelle classi che accolgono alunni con necessità didattiche differenziate; alunni non italofoni, per esempio, con disabilità o con Bisogni Educativi Speciali (BES).

Il concetto di *classe pollaio* è metaforico, poiché in realtà il DPR non indica quale sia il limite massimo di alunni oltre il quale la numerosità di una classe si traduce in patologia. I riferimenti normativi su cui ci si può basare parlano, in generale, di criteri di igiene, sicurezza e vivibilità degli ambienti scolastici. Il D.M./1975⁵, più specifico, stabilisce, come parametro a cui attenersi per garantire qualità e funzionalità didattica, che ogni alunno disponga di uno spazio standard di 1,96 mq, nelle scuole superiori, e di 1,80 mq per gli ordini inferiori, e un massimo di 25 alunni per classe. Chi ha un po' di esperienza del mondo della scuola sa bene

⁴ DPR n. 81/2009 "Norme per la riorganizzazione della rete scolastica e il razionale ed efficace utilizzo delle risorse umane della scuola."

⁵ "Norme tecniche aggiornate relative all'edilizia scolastica [...]".

che lo spazio vitale per discente, indicato nel D.M./1975 e mai aggiornato, è in contrasto con lo stato in cui versa l'edilizia scolastica e con la "riorganizzazione della rete scolastica e il razionale ed efficace utilizzo delle risorse umane della scuola" deliberati dalla ministra Gelmini.

Oggi che il Covid-19 è ancora una dura realtà e che le scuole sono state chiuse per scongiurare il contagio causato dall'affollamento, i parametri normativi che stabiliscono un numero così alto di studenti per classe appaiono talmente incongrui e contraddittori da imporre una loro urgente e ponderata revisione, a partire dall'anno scolastico 2021-2022.

In Italia è in atto un calo demografico preoccupante e se rimarranno in vigore i criteri del 2009 avremo sempre meno classi ma sempre più affollate; ciò porterà a conseguenze disastrose per quanto riguarda gli abbandoni, la dispersione scolastica e le disuguaglianze. La politica di tagli alla scuola pubblica praticata dagli ultimi Ministri dell'Istruzione ha prodotto nella società italiana danni gravissimi, tra i quali la mancanza di opportunità di futuro, l'analfabetismo funzionale, la povertà educativa e la carenza di senso civico, che potranno essere sanati solo se la scuola sarà ricostruita dalle fondamenta, dandole priorità rispetto ad altre riforme.

Per questi motivi i fondi del *Next Generation EU* dovranno essere investiti prevalentemente nella crescita umana, prima che nello sviluppo economico incontrollato, potenziando l'istruzione e la formazione per rimediare alle disuguaglianze crescenti e alla dispersione in continuo aumento, e per consentire la ripartenza del paese nel senso indicato dalla Costituzione.

Proponiamo quindi che per la scuola dell'infanzia, per la primaria e per la secondaria di primo grado il numero di alunni per classe sia compreso tra un minimo di 15 e un massimo di 20, e che possa variare a seconda della presenza o meno di allievi con disabilità, BES o non italofofoni. Per la secondaria di secondo grado, invece, riteniamo adeguate classi di 20/25 studenti al massimo, sempre che tra questi non vi siano studenti che presentino le difficoltà sopra riportate.

3.7 Aria potabile nelle scuole

L'obiettivo del benessere fisico e psicologico della comunità educativa non riguarda soltanto gli aspetti termico, visivo e acustico, ma anche la qualità dell'aria che si respira all'interno delle scuole. Solo di recente si sta diffondendo la consapevolezza che gli agenti inquinanti e le polveri sottili favoriscono la trasmissione non solamente del Covid-19, ma anche di altre patologie causate dai virus stagionali, o di natura respiratoria e allergica. Non è da trascurare nemmeno il fatto che l'inquinamento dovuto a un alto numero di persone assiegate in un luogo può influire sulla capacità di concentrazione mentale, condizione necessaria all'apprendimento.

Affinché le attività didattiche in presenza non siano più interrotte dall'emergenza Coronavirus, o a causa di altre epidemie, è dunque necessario che le scuole di ogni ordine e grado siano mantenute in condizioni di maggiore sicurezza rispetto alle attuali. Non è assolutamente sufficiente aprire le finestre e rispettare le comuni norme igieniche, dato il sovraffollamento delle aule e la loro scarsa aerazione nella stagione fredda. Un efficace ricambio dell'aria attraverso un

sistema di ventilazione meccanica ridurrebbe invece di molto le probabilità di diffusione dei contagi.

Nell'estate 2020 le scuole hanno acquistato oltre 2 milioni e mezzo di banchi, al costo complessivo di 318 milioni di euro, grazie ai fondi messi a disposizione dal governo per garantire la riapertura in sicurezza nel mese di settembre; questo non ha impedito, nell'autunno del 2020, una seconda prolungata sospensione delle attività didattiche in presenza. Malgrado ciò, in vista dell'anno scolastico 2021/22 il nuovo governo non ha preso in considerazione la ventilazione meccanica delle aule come strumento per favorire la riapertura in sicurezza delle scuole; una misura che avrebbe ricadute positive permanenti sulle condizioni igieniche e sulla salute degli studenti e del personale scolastico.

Si tratta di un'omissione inspiegabile perché l'installazione di impianti di ventilazione meccanica controllata (VMC) in ogni aula ha costi non superiori a quelli dei banchi, comporta tempi abbastanza brevi per la messa in funzione e non richiede frequenti interventi manutentivi. Aver trascurato questa soluzione appare ancor meno comprensibile alla luce della circolare del ministro Bianchi per tenere aperte le scuole anche nel periodo estivo; i sistemi di VMC, infatti, oltre a favorire il ricambio e la depurazione dell'aria, costituiscono uno strumento efficace e naturale per climatizzare gli ambienti.

Sulla base di queste considerazioni, chiediamo che i nostri decisori politici valutino attentamente la possibilità di adottare strategie e soluzioni di lungo periodo per il ricambio dell'aria nelle aule, come già avviene in alcune scuole di Faenza e della provincia di Padova. In particolare, auspichiamo che il governo prenda a esempio la Germania, dove sono stati investiti 500 milioni di euro per l'adozione di sistemi di ultima generazione per la sanificazione dell'aria in tutti gli edifici pubblici.

Una parte del *Next Generation EU*, destinato a interventi di tipo strutturale, potrebbe essere investita per l'aerazione di 400 mila aule: oltre a proteggere studenti e personale scolastico dal contagio, verrebbero definitivamente migliorati la salubrità e il comfort degli ambienti, con notevoli benefici per la salute e l'apprendimento. Sarebbe come avere aria potabile nelle scuole, necessaria quanto l'acqua.

4. SAPERI E PRATICHE PER UNA SCUOLA POSSIBILE

4.1 La scuola deve cambiare il mondo dei saperi

Oggi la scuola non è più l'unica sorgente della conoscenza; per “salvare il mondo” è dunque sempre più necessario insegnare con cura quali siano le fonti a cui i ragazzi possono attingere e con quali modalità farlo, ai fini di una vera crescita culturale. Le conoscenze dovranno allacciarsi tra loro e aiutare lo studente nell'osservazione della realtà, superando il sapere esclusivamente nozionistico a vantaggio di un'impostazione dell'apprendimento che sappia proporre strumenti di lettura critica e consapevole della società.

Per fare in modo che le giovani generazioni sappiano riconoscere le insidie che comporta la manipolazione delle informazioni e del sapere, proponiamo che i docenti di tutte le discipline, in ogni ordine e grado di scuola, utilizzino metodologie didattiche che favoriscano l'approccio critico alle notizie. Proponiamo inoltre che la scuola, in collaborazione con le realtà istituzionali e associative del territorio, fornisca un'alfabetizzazione mediatica non solo agli studenti, ma a tutti i cittadini.

Riteniamo inoltre che il concetto di “competenza” debba essere sottratto all'ottica aziendalistica attualmente dominante, che pretende una scuola in cui lo studente viene formato esclusivamente per consegnarlo al mondo del lavoro in azienda. È necessario tornare all'originaria corrispondenza tra “sapere” e “saper fare”, tra conoscenze e competenze a esse pertinenti e collegate a ogni aspetto della vita quotidiana della persona, compresa la sfera emotiva. Da quando è stato

introdotto lo sviluppo delle competenze dell'alunno come obiettivo del percorso scolastico, sia la didattica che la valutazione sono rimaste sostanzialmente invariate. L'obiettivo dello sviluppo delle competenze associate alle conoscenze dello studente deve essere accompagnato da una seria riforma della didattica e della valutazione ma anche dei testi scolastici, che sono ancora espressione di un disciplinarismo che è invece urgente lasciarsi alle spalle. Bisogna evitare che nella scuola l'insegnamento sia fine a se stesso, che sia mera erudizione; i docenti, attraverso le discipline che impartiscono, dovrebbero trasformarsi in guide che accompagnano ogni studente lungo un percorso di crescita umana complessiva.

Inoltre, sempre al fine di formare gli studenti in senso globale e di sviluppare le competenze nell'ottica della valorizzazione delle intelligenze multiple, è importante dedicare un'attenzione speciale all'insegnamento della Musica e dello Strumento Musicale.

A questo proposito, occorre rendere più omogenea la distribuzione delle Scuole Medie a Indirizzo Musicale (SMIM) sul territorio nazionale e introdurre almeno un liceo musicale di riferimento facilmente raggiungibile in ciascun territorio, per gli studenti che intendano proseguire gli studi dopo le SMIM o che abbiano analoghe competenze per accedervi.

A completamento del percorso degli studi musicali i tempi sembrano maturi per elaborare anche un modello di scuola primaria a indirizzo musicale, e garantire così lo studio gratuito di uno strumento a tutti gli studenti, in particolare a chi appartiene a classi sociali meno avvantaggiate.

Anche nella scuola dell'infanzia bisognerebbe provvedere alla presenza di personale specializzato in percorsi di propedeutica musicale.

Un'altra proposta che riteniamo meriti attenzione è inserire l'insegnamento della Storia della musica in tutti i licei, non solo nei licei musicali, esattamente come avviene per la Storia dell'arte.

A nostro avviso è dunque necessario progettare un curriculum verticale, che integri i diversi saperi. Sarebbe perciò utile promuovere una Conferenza Nazionale che stabilisca quali sono le discipline da inserire nel curriculum e ne individui le linee guida. Potrebbe nascere dal lavoro cooperativo dei dipartimenti delle singole scuole e da gruppi misti di professionisti (insegnanti, pedagogisti, docenti universitari).

Alla Conferenza Nazionale spetterebbe il compito di riaffermare che la scuola è un bene comune di cui tutti dobbiamo avere cura; potrebbe, inoltre, essere il luogo idoneo per avviare un dialogo permanente tra discipline e uno spazio di condivisione di buone pratiche. La Conferenza Nazionale darebbe poi il via alle graduali sperimentazioni dei nuovi programmi nelle singole scuole o in reti di scuole, in modo da non destabilizzare di colpo l'intero sistema, che sappiamo avere per sua natura tempi lunghi nell'assimilazione di nuove pratiche.

4.2 Mappare le buone pratiche

In questi ultimi anni la scuola italiana, nonostante lo scarso sostegno in termini di risorse e programmazione da parte dello Stato, ha saputo affrontare con energie proprie sfide enormi, a cominciare dall'inclusione di 840 mila bambini e bambine provenienti da ogni parte del mondo; una missione delicata, in cui ha dato il meglio di sé. Per la scuola è necessaria una politica che non faccia le riforme calando i provvedimenti dall'alto, ma che si ponga a fianco dei veri riformatori che nelle scuole

lavorano, e li accompagni per estendere a tutti i risultati e i benefici di apprendimento di sperimentazioni e innovazioni, come è accaduto negli anni migliori della nostra grande istituzione.

Vanno quindi sostenute e generalizzate le esperienze esistenti impegnate in ricerche e sperimentazioni di una didattica laboratoriale in tutte le discipline, non solo scientifiche quindi, ma anche artistiche, umanistiche e teatrali, per citarne alcune. I laboratori dovranno coinvolgere gli studenti durante tutto il loro percorso formativo, con i tempi e gli spazi giusti, garantendo un'adeguata attenzione ai bisogni della singola persona.

A tal fine crediamo sia necessaria una formazione dei docenti continua e strutturata, non affidata ai bonus o alla buona volontà dei singoli⁶; pensiamo, inoltre, che debbano essere incentivati, facilitati e meglio organizzati gli scambi formativi tra docenti all'interno della stessa scuola e tra scuole diverse, come ad esempio i gruppi di ricerca-azione. Andrebbero inoltre previste apposite riunioni di Consiglio di Classe (due al mese) da dedicare alla programmazione trasversale, pratica che in molti casi è già una realtà ma non viene formalmente riconosciuta, e applicare l'eventuale adeguamento contrattuale.

4.3. Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento (PCTO - Ex Alternanza scuola-lavoro)

I "Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento" (PCTO), introdotti dalla L. 145/2018, in sostituzione dell' "Alternanza Scuola Lavoro", ne hanno ridefinito monte ore e obiettivi. La nuova

⁶ Vedi par. 9.5.

formulazione dei percorsi permette di evitare gli abusi a suo tempo denunciati dalle associazioni studentesche e di potenziare le competenze per l'apprendimento permanente, anche nell'ottica di un primo approccio con il mondo del lavoro. Vanno però rispettate alcune condizioni:

1. centralità della scuola nella progettazione dei percorsi, con il coinvolgimento dello studente; questo compito non dev'essere affidato ad agenzie esterne;
2. adeguato investimento di risorse, per evitare che il PCTO diventi una spesa per le famiglie, si trasformi in un'esperienza poco significativa per lo studente o, peggio, in lavoro non retribuito e/o svolto senza minime garanzie di sicurezza. In ogni caso, le attività svolte presso strutture ospitanti, come ad esempio imprese e laboratori di ricerca, devono essere finalizzate al conseguimento degli obiettivi formativi decisi dal Consiglio di Classe. A questo proposito, anche in situazioni lavorative che prevedano un rischio alto, le mansioni dello studente durante i percorsi devono essere dimensionate in modo da ridurre i rischi per la sicurezza e la scuola deve vigilare affinché venga garantita la salvaguardia della salute dello studente partecipante alle iniziative in programma.
3. nessuna differenziazione tra licei e istituti tecnici, se non in termini di monte ore;
4. una maggiore interazione fra il PCTO e le attività di orientamento in uscita.

Riteniamo che il PCTO possa costituire un utile strumento di innovazione didattica se promuove quell'*imparare facendo* che dovrebbe essere il fulcro di una scuola che guardi all'educazione come valorizzazione dei talenti di ogni studente.

Andrebbe quindi eliminato l'obbligo di dedicare una parte dell'esame di Stato alla presentazione delle esperienze di PCTO, lasciando agli studenti la facoltà di scegliere se parlarne oppure no, in quanto l'acquisizione di competenze trasversali e l'orientamento sono obiettivi fondamentali di tutto il percorso scolastico.

4.4 L'educazione digitale

La diffusione mondiale del Coronavirus è coincisa con una fase di piena e profonda trasformazione economica, sociale e comunicativa della civiltà globale, per l'influsso che esercita la rivoluzione digitale, iniziata nel 2001. Al giorno d'oggi, per crescere come persone e come cittadini, le competenze di cui dobbiamo disporre si fondano anche sulla capacità di uso consapevole dei nuovi strumenti di comunicazione e di analisi della realtà. Solo l'acquisizione delle competenze digitali ci permetterà di affrontare, in modo critico e senza timori, i cambiamenti sociali che derivano dall'evoluzione sempre più rapida delle tecnologie.

Un curriculum rinnovato dovrà perciò comprendere le tecnologie digitali, intese come risorsa utile a supportare e integrare la didattica, nel rispetto dell'età degli studenti e dei loro percorsi educativi. Il primo intervento per raggiungere questo obiettivo è di tipo strutturale: serve un processo di digitalizzazione delle scuole su tutto il territorio nazionale e un rapido completamento della copertura della rete di connessione, che ponga definitivo rimedio al divario, già esistente ma reso evidente con prepotenza durante la pandemia, tra Nord e Sud del paese e tra aree periferiche e aree centrali.

Un'attenzione speciale va rivolta poi a un divario nel divario: le alunne e studentesse di oggi, che saranno le donne e le lavoratrici di domani, per entrare in condizioni di parità nel mercato del lavoro, accedere a finanziamenti, essere utenti, innovatrici e creatrici a pieno titolo in quest'area del sapere, devono poter godere fin dalle prime fasi dell'istruzione non solo di un accesso paritario alla tecnologia e alla formazione sulle tecnologie, ma anche essere protette dalle molestie e dagli abusi che il mezzo informatico troppo spesso rappresenta per loro. L'istruzione dovrebbe diventare il primo terreno totalmente sicuro da cui iniziare a colmare il divario di genere nel settore digitale, favorendo l'eliminazione di quegli stereotipi che tengono lontane bambine e ragazze dallo studio delle TRIC -tecnologie, relazione, informazione, comunicazione- e delle discipline STEAM -scienza, tecnologia, ingegneria, arte e matematica-. I fondi *Next Generation EU* dovrebbero garantire la definitiva e sistematica integrazione della dimensione di genere nell'istruzione digitale a tutti i livelli, compresa l'istruzione extracurricolare, informale e non formale, anche per il personale docente, come da direttive del Parlamento Europeo (relazione del 25/11/2020); istituire programmi di tutoraggio che abbiano come modelli di riferimento figure femminili nei settori TRIC e STEAM; promuovere campagne di sensibilizzazione che coinvolgano non solo gli studenti ma anche le loro famiglie e gli stessi insegnanti, spesso primi anelli della catena degli stereotipi di genere. L'istruzione, praticando l'inclusione di una componente di genere che riguardi lo studio delle TRIC e delle STEAM fin da età precoce, può dare un sostanziale contributo a combattere anche il fenomeno noto come "conduttura che perde": invertire cioè la forte tendenza delle donne all'abbandono degli studi superiori, delle opportunità accademiche e di una carriera lavorativa in questi ambiti disciplinari, per l'impossibilità di trovare un equilibrio tra vita professionale e privata, in un ambiente

accademico e di lavoro ad altissima percentuale di presenza e organizzazione maschile.

Anche se parrebbe scontato, va precisato che l'educazione digitale può avvenire solo in un contesto di totale digitalizzazione degli edifici scolastici, una condizione che in Italia non è ancora stata raggiunta. Per raggiungerla - parliamo anche di ciò che la completa: costruzione di infrastrutture e architetture di rete, e trasferimento degli archivi da cartacei a digitali-, sono necessari almeno 700 milioni di euro, cifra che abbiamo previsto nel piano *Next Generation Possibile*⁷.

Parallelamente alla digitalizzazione dei plessi vanno formati tutti gli utenti - docenti, educatori e personale ATA - all'acquisizione delle competenze specifiche nell'uso delle nuove tecnologie.

Un altro punto importante della digitalizzazione riguarda i testi scolastici: bisogna rendere fruibile su tutto il territorio la combinazione libro cartaceo + e-book + contenuti digitali. Sono risorse già disponibili ma troppo spesso non accessibili, per mancanza di connessioni e di dispositivi; nel nostro paese, infatti, secondo l'ultima indagine ISTAT (2020), 6 milioni e 175 mila famiglie italiane non hanno ancora accesso a internet (il 24,2% del totale). Riteniamo inoltre opportuno che la fruizione degli e-book scolastici avvenga su un'unica piattaforma per tutte le case editrici, in modo da facilitare e semplificare al massimo agli studenti l'utilizzo della risorsa e la sua possibilità di modifica (sottolineare, appuntare etc.).

I patrimoni bibliotecari, anche quelli interni ai singoli istituti scolastici, dovrebbero essere condivisi in rete, ampliando così la possibilità degli

⁷ <https://www.possibile.com/wp-content/uploads/2020/12/Next-Generation-Possibile.pdf>.

utenti delle scuole di tutto il territorio nazionale di disporre gratuitamente dell'accesso a una maggior quantità di testi e materiali.

5. LA LAICITÀ DELLA SCUOLA

Pur consapevoli delle difficoltà che comporta la sua realizzazione, avalliamo la prospettiva di scuola pubblica laica a tutti gli effetti, che contempra l'abrogazione del Concordato fra la Chiesa cattolica e lo Stato italiano. Solo l'abrogazione o una radicale revisione del Concordato consentirebbero infatti di superare la sconcertante situazione attuale, che vede l'insegnamento della religione cattolica nelle scuole pubbliche non solo impartito da docenti scelti dalle curie però pagati dallo Stato italiano, ma anche improntato a una logica confessionale. *Possibile* ritiene invece che tale insegnamento debba essere eliminato nelle scuole del primo ciclo, mentre in quelle secondarie di secondo grado vada sostituito da un insegnamento non confessionale obbligatorio del fenomeno religioso, declinato nei suoi aspetti storici, sociologici e antropologici, impartito da docenti regolarmente selezionati tramite procedure pubbliche.

Varie sentenze emesse dalla Consulta hanno riconosciuto nella laicità un principio costituzionale ed è molto importante, sebbene esista il Concordato, applicare ogni scelta politica utile a garantire il più alto livello possibile di laicità della scuola. Elenchiamo alcuni provvedimenti realizzabili:

1. Abolire la normativa che prevede l'esposizione di un simbolo confessionale come il crocifisso nei locali delle scuole pubbliche.
2. Garantire sempre il diritto di rifiutare l'insegnamento della religione cattolica. Le ore dedicate a tale insegnamento dovrebbero sempre essere collocate all'inizio o alla fine dell'orario scolastico, oppure al pomeriggio, per facilitare l'eventuale scelta della non frequenza; è inoltre necessario che in tutte le scuole venga garantita l'effettiva

attivazione dell'ora alternativa, assegnandovi un finanziamento specifico.

3. Applicare con rigore l'art. 33 della Costituzione: nessun finanziamento pubblico deve essere erogato alle scuole private - oggi surrettiziamente definite "pubbliche paritarie" -, siano esse confessionali o meno; né da parte dello Stato, delle Regioni o dei Comuni, né sotto forma di sovvenzioni concesse alle famiglie in nome della cosiddetta libertà di scelta educativa.

4. Mobilitarsi, nelle Regioni in cui tali finanziamenti esistono sotto forma di buono scuola erogato alle famiglie, per abolire le leggi che lo prevedono. Vigilare costantemente per impedire, come oggi accade, che i fondi destinati al finanziamento del buono finiscano in larga parte a famiglie che mandano i propri figli nelle scuole private.

È necessario superare la normativa che riconosce - in maniera del tutto arbitraria - carattere pubblico e parità scolastica a un gran numero di scuole private e che consente loro di godere delle stesse condizioni degli istituti statali, senza tuttavia averne i medesimi obblighi; ci riferiamo, per esempio, agli obblighi relativi al trattamento economico del personale, alla sua selezione da graduatorie pubbliche e, soprattutto, alle garanzie di esercizio di un'effettiva libertà di insegnamento e di apprendimento.

6. UNA SCUOLA PER TUTTI E PER CIASCUNO

La scuola è riferimento fondamentale anche per l'inclusione: come crocevia di ogni tipo di diversità, è il luogo privilegiato per la crescita dei cittadini del mondo.

La vera inclusione riconosce, valorizza e offre uguali opportunità a ogni persona rispettando le sue diversità, senza annullarle. Questo avviene a prescindere da abilità, genere, linguaggio, origine etnica o culturale della persona, orientamento sessuale e identità di genere, e diventa realtà quando ciascuno sente di essere apprezzato e accolto.

6.1 La scuola deve riconoscere e valorizzare le diversità

La scuola, come luogo di inclusione e crescita umana, deve contrastare ogni forma di discriminazione, prevenendo fenomeni di bullismo e cyberbullismo e promuovendo l'educazione di genere. Nelle aule deve essere sempre massima l'attenzione anche all'uso del linguaggio. Non possiamo parlare di piena inclusione, inoltre, se non pensiamo a una scuola accogliente verso le persone LGBTQIA+ ; una scuola capace di fornire loro, se necessario, anche un adeguato sostegno psicologico nel percorso di crescita, di consapevolezza di sé e nelle relazioni con gli altri.

Affinché sia garantito a tutti l'uguale diritto all'istruzione, bisogna evitare che si formino scuole o classi "ghetto", con un'eccessiva incidenza di una popolazione studentesca con bisogni educativi speciali. Alunni stranieri o socialmente svantaggiati devono essere equamente

distribuiti e adeguatamente assistiti nel loro percorso scolastico. Fondamentale è infine l'inclusione organica degli alunni con disabilità, cui devono essere garantiti insegnanti di sostegno stabili e specificamente formati. All'interno delle scuole di ogni ordine e grado è necessaria, inoltre, la presenza di pedagogisti con il compito di coordinare e di facilitare i processi inclusivi, mettendo a punto sinergie con i docenti, i dirigenti scolastici, la famiglia e il territorio.

6.2 La scuola dell'arcobaleno

Riteniamo fondamentale che si proceda all'inserimento, all'interno del quadro giuridico nazionale, di una norma che istituisca l'insegnamento dell'educazione alle differenze, all'affettività e alla sessualità libera e consapevole, con un approccio mirato anche alla conoscenza delle emozioni e delle relazioni tra i generi per contrastare la nascita di stereotipi fin dalla scuola dell'infanzia. In questo senso auspichiamo che il legislatore prenda spunto da quanto già avviene in altri paesi europei, che oramai da anni hanno adottato percorsi di questo tipo. La realizzazione dei percorsi scolastici dovrà necessariamente includere non solo operatori socio-sanitari debitamente formati, ma anche associazioni LGBTQIA+ e femministe che abbiano comprovata esperienza in questi temi.

A questo si aggiunge anche l'importante battaglia per eliminare gli stereotipi di genere nei libri di testo, che rappresentano un veicolo fondamentale non solo per la promozione di una cultura di uguaglianza, ma anche per decostruire eventuali stereotipi già presenti. In questi anni abbiamo assistito a tantissimi casi di cronaca che hanno fatto emergere il sessismo ancora contenuto nei testi adottati dalla scuola. Esistono

proposte di legge che puntano al superamento di questa situazione, norme che vanno sostenute e di cui va chiesta la più rapida approvazione, per promuovere nuovi strumenti per l'educazione alle differenze e alla diversità.

È indispensabile che il paese venga dotato di una norma-quadro e di tutti gli altri strumenti normativi necessari, e che si verifichi la loro rigorosa applicazione. Auspichiamo quindi che si dia vita a un'Autorità Garante, autonoma, indipendente e legittimata democraticamente, che abbia il compito di vigilare sulle discriminazioni.

È inoltre importante sottolineare che la scuola dovrebbe svolgere un ruolo fondamentale anche nell'ambito dell'informazione, della conoscenza e della prevenzione delle infezioni e delle malattie sessualmente trasmissibili, del corretto utilizzo dei metodi di prevenzione e di contraccezione e di tutti i disturbi psico-fisici che possono riguardare i più giovani, in particolare nelle fasi preadolescenziali e adolescenziali. Allo stesso modo è necessario affrontare il tema dell'inclusione dei corpi non conformi e con disabilità. La formazione su questi temi è fondamentale che si rivolga a tutti gli attori coinvolti: studenti, docenti e genitori.

Anche la lotta alla precarietà mestruale rientra in un'idea inclusiva di scuola. Le scuole devono poter distribuire gratuitamente dispositivi igienici e sanitari, per contribuire a contrastare situazioni di disuguaglianza sociale ed economica che potrebbero tradursi in fenomeni di marginalizzazione ed esclusione, oltre che di abbandono scolastico.

Questa e altre buone pratiche andrebbero diffuse e sostenute, affinché non siano risorse di cui possono usufruire solo alcune scuole, ancora troppo poche. Ci riferiamo in particolare all'attivazione dell'identità alias per gli studenti e le studentesse in transizione di genere, che affrontano

tale percorso già prima del termine del ciclo scolastico. A tutti e tutte loro va accordato l'utilizzo del nome elettivo (alias, appunto) coerente con la propria identità di genere per tutti gli usi pubblici, come ad esempio il registro scolastico, le comunicazioni, il tesserino o altro, da attivare senza necessità di certificazione o attestazione medica/psicologica. L'adeguamento degli spazi è un'altra misura da adottare, a partire dai bagni, per esempio. L'istituzione dell'alias rappresenta in ogni caso una buona pratica che dovrebbe essere garantita anche a chi lavora nelle scuole e, in generale, nella pubblica amministrazione. Tutto ciò serve a prevenire i fenomeni di abbandono e dispersione scolastica delle persone in transizione che, nella quotidianità della vita, ancora troppo spesso si trovano a dover affrontare discriminazioni come il *misgendering*, l'utilizzo forzato e intenzionale del nome biologico e non di quello elettivo.

6.3 Inclusione delle persone con spettro autistico lieve, con disabilità e con disturbi dell'apprendimento

La scuola, come la società, non può non tenere conto di quelle che sono le più comuni caratteristiche delle persone con neurodiversità.

Considerando il fatto che ciascuna persona è unica e molteplici sono le differenze anche tra le neurodiversità, è necessario che la scuola tutta acquisisca una conoscenza, informata e formata, in merito allo spettro autistico e alle neuroatipicità.

È indispensabile, inoltre, scardinare i pregiudizi di “malattia” e di “deficit” in merito all'autismo, poiché le disabilità delle persone nello spettro autistico spesso nascono dalla difficoltà di conformarsi alla “società dei

normali”, che impone e statuisce le regole solo in base ai criteri della maggioranza neurotipica.

Obiettivo primario della scuola deve essere non soltanto l’inclusione scolastica delle persone con autismo, ma anche e soprattutto il rispetto delle loro unicità e la convivenza di queste nel contesto socio-educativo in cui crescono.

Le persone con neurodiversità hanno stili cognitivi e di apprendimento differenti. Occorre, pertanto, una formazione adeguata di tutto il personale, per garantire un approccio all’insegnamento con modalità diverse e condivise, a seconda dello studente, al fine di raggiungere quell’equilibrio indispensabile alla relazione e a una vita serena nell’ambiente scolastico. La neurodiversità, infatti, è caratterizzata spesso da un diverso modo di relazionarsi e di vivere la sfera emotiva, così come da una diversità nella percezione sensoriale.

La L. 170/2010 che regola l’utilizzo degli strumenti compensativi e dispensativi deve essere applicata in ogni ordine e grado di scuola, per abbattere le barriere che di volta in volta impediscono o rallentano il raggiungimento degli obiettivi di crescita umana e didattica, in particolare per gli studenti con Disturbi Specifici dell’Apprendimento (DSA). Le diagnosi dovrebbero inoltre essere precoci, rigorose e gratuite in maniera standardizzata.

6.4 Una buona accoglienza per gli studenti che provengono da altri paesi del mondo

Uno degli obiettivi primari della scuola dovrebbe essere l’educazione alla cittadinanza del mondo; non è infatti un caso che il concetto di

lingua - veicolo basilare di ogni interazione e riuscita inclusione - sia ormai sostituito, nelle nuove metodologie d'insegnamento delle lingue altre, da quello di *linguacultura*.

Partendo da questo presupposto, nessuna *linguacultura* dovrebbe essere definita straniera, ai giorni nostri, e la presenza nelle scuole di alunni e alunne provenienti da più parti del mondo dovrebbe essere chiaramente percepita da tutta la comunità scolastica come un fattore di arricchimento della sua diversità. È necessario tenerne conto nel disegno dei programmi scolastici e invitare insegnanti, studenti e genitori ad acquisire insieme questa consapevolezza: il primo passo verso una percezione del mondo che non si ponga limiti nella conoscenza dell'altro nasce nelle aule multiculturali. L'aula multiculturale, multilingue, è la prima esperienza di immersione culturale da vivere e scandagliare, perché non subisce le restrizioni del viaggio fisico che, come ormai sappiamo, non solo è fortemente condizionato da tangibili fattori economici ma anche da invisibili virus.

È fondamentale che la scuola che mira a promuovere la cittadinanza del mondo guidi gli alunni provenienti da altri paesi a familiarizzare con la loro nuova *linguacultura* di contatto senza che sentano di dover perdere la propria per farsi accettare, senza viverla come uno stigma e tentare di cancellarne le tracce. È educativo, umano, sociale e sa valicare qualsiasi confine l'apprendimento che ogni alunno, senza distinzioni di alcun genere, deve poter ricevere in un'aula senza più pareti. A questo proposito *Possibile* ha pensato di affiancare alla *scuola di Greta* la *scuola di Malala*, la scuola delle parole libere, incentivando la creazione di Biblioteche Umane negli istituti scolastici, basate sull'idea di *Save the Children* - già sperimentata con successo in altri paesi europei - di far conoscere alla comunità scolastica le storie personali e sociali dell'emigrazione, soprattutto infantile. La Biblioteca Umana è un bambino che proviene da un altro paese, o un suo familiare, che

racconta la propria storia e il proprio mondo alla classe come un libro aperto, per farsi conoscere e capire, per fare e ricevere domande e capire a sua volta il nuovo ambiente in cui si trova.

È ancora lunga la strada da percorrere per annullare le differenze che intercorrono tra la semplice integrazione, che si basa sul riconoscere i bisogni specifici degli alunni trattandoli separatamente da quelli del resto della classe, e l'inclusione, che consente invece la coesione e permette che le necessità specifiche siano affrontate insieme ai compagni. Per quanto riguarda gli studenti le cui famiglie provengono da altre zone del mondo, l'inclusione non può avvenire in assenza di una legge sullo *ius soli* e/o sullo *ius culturae*, che riconosca a tutti i bambini nati e cresciuti in Italia la piena titolarità dei diritti di cittadinanza.

Una scuola che punta all'integrazione è un vero luogo di convivenza interculturale e lo dimostra non solo negli argomenti e nell'organizzazione interna (tutori/orientatori che disegnino percorsi personalizzati di recupero/adattamento curricolare), ma anche nel proprio spazio fisico, esponendo foto, lavori di gruppo, oggetti che rappresentino il multiculturalismo dei propri studenti, li facciano sentire accolti dal primo momento e servano a illustrare la ricchezza della diversità ai visitatori esterni. Allo stesso modo i momenti di condivisione extrascolastica dovrebbero contemplare attività collaborative di immersione, per esempio, nell'arte, nel cibo, nella musica, nelle festività di alunni di altri paesi. La cittadinanza attiva e universale, l'apertura al diverso e il riconoscimento del suo valore e della sua dignità si iniziano a coltivare nella comunità più dinamica e consapevole del mondo: la scuola.

La paura e la diffidenza possono essere sconfitte anche attraverso le scuole aperte alle attività di incontro pomeridiane e/o serali delle famiglie.

6.5. Il *welfare* a scuola

La relazione tra *welfare* e scuola si deve creare su due versanti: da un lato, mutuando alcune pratiche per i docenti dagli ambiti sociali; dall'altro, interpretando la scuola anche come spazio di risposta ai bisogni delle famiglie e dei minori.

La notevole diffusione della Sindrome da *Burnout* tra il corpo insegnante è imputabile, tra altri fattori, alla sensazione di solitudine professionale che i docenti percepiscono e alla constatazione della mancanza di una presa in carico, da parte dello Stato, delle molteplici difficoltà sul piano del vissuto quotidiano che il ruolo di docente comporta. Ad esempio, così come avviene abitualmente nelle équipes di educatori in ambito socio-sanitario, riteniamo indispensabile assegnare al corpo docenti un monte ore mensile da spendere in uno spazio di supervisione gestito da psicologi e/o pedagogisti.

A tutela delle famiglie e dei minori è irrinunciabile e urgente, soprattutto dopo l'emergenza Coronavirus e i significativi cambiamenti psicoemotivi che la pandemia ha prodotto in tutta la comunità scolastica, inserire in pianta stabile nelle scuole una serie di figure professionali che integrino il lavoro dei docenti, come:

- 1) psicologi e pedagogisti che gestiscano sportelli di ascolto aperti sia a studenti che a docenti e famiglie;
- 2) un responsabile pedagogico per ogni Istituto Comprensivo, che affianchi i dirigenti scolastici nell'analisi dell'andamento generale e quotidiano della formazione, nei rapporti con gli studenti e le loro famiglie, nelle pratiche di integrazione e nella costruzione di percorsi utili al contrasto della dispersione scolastica;

3) un pediatra per ogni Istituto Comprensivo, che supporti gli insegnanti sulle tematiche sanitarie e funga da primo livello diagnostico per gli studenti;

4) un numero di educatori stabilito proporzionalmente al livello di rischio dispersione dei diversi territori. Gli educatori sono fondamentali per la realizzazione del *welfare* di comunità che unisce scuola e territori.

Queste figure, altamente qualificate, contribuiscono inoltre a prevenire fenomeni di bullismo e numerose altre problematiche sociali; non sempre, però, sono presenti nelle scuole e, quando lo sono, non risultano inserite a pieno titolo nell'organico scolastico; la loro professionalità raramente è valorizzata e integrata nei processi formativi. Riteniamo che l'emergenza Coronavirus abbia messo in luce la necessità del loro lavoro e il contributo essenziale che apporteranno nella cura dei traumi da pandemia.

Occorre considerare inoltre che la presenza di questi professionisti nelle scuole non ha distribuzione omogenea sul territorio nazionale, in quanto si tratta di dipendenti di cooperative che appaltano ai Comuni i servizi di inclusione scolastica. Ciò acuisce il divario educativo nel paese: di fatto, solo gli alunni che vivono nei territori più ricchi o più attenti alle problematiche sociali godono di questa opportunità, che automaticamente si trasforma quindi in privilegio.

Come già sottolineato in altri capitoli del Documento, è senz'altro auspicabile una maggiore integrazione tra diverse professionalità, ma al tempo stesso va tutelato anche dal punto di vista economico il personale chiamato a occuparsi di ambiti diversi da quello docente; per questo siamo fermamente convinti che la soluzione sia che dell'assunzione degli educatori si incarichi il Ministero dell'Istruzione.

Qualsiasi rapporto di collaborazione tra scuola ed enti del terzo settore, rivolto a integrare alcuni aspetti puntuali della docenza - come per esempio i progetti educativi, quelli integrativi del tempo scuola o i progetti culturali - deve essere progettato per avere lungo respiro e finanziato grazie a un fondo specifico dedicato a ogni scuola, non in base a un appalto annuale.

7. DISPERSIONE SCOLASTICA, DIRITTO ALLO STUDIO, EDUCAZIONE DEGLI ADULTI

7.1 Dispersione scolastica

“Se si perde loro [gli ultimi] la scuola non è più scuola. È un ospedale che cura i sani e respinge i malati”, scriveva Lorenzo Milani. In Italia la percentuale di giovani nella fascia di età compresa tra i 18 e i 24 anni che nel 2019 ha abbandonato precocemente l’istruzione e la formazione è stata del 13,5 %⁸, con picchi di valore negli istituti professionali e nelle aree metropolitane meridionali, dove il tasso di analfabetismo funzionale è ben al di sopra della media nazionale (con punte del 30%)⁹. I dati sulla dispersione durante la pandemia sono ancora parziali, perché molti alunni hanno smesso di seguire le lezioni durante la DAD, ma non si sono definitivamente ritirati da scuola; i risultati analizzati, infatti, evidenziano in realtà un lieve calo della percentuale di abbandoni scolastici, che risulta del 13,1% nel corso del 2020, ma sono in ogni caso dati allarmanti: l’Italia è ancora lontana dal rientrare nei parametri richiesti dall’Europa (la media nell’UE è del 10,2%).¹⁰

Questo è un problema enorme che richiede un intervento urgente della politica: una recente inchiesta, pur limitata a un campione ristretto di popolazione, ha tuttavia dimostrato che la media nazionale di abbandono e dispersione aumenta soprattutto nei contesti

⁸ Dati Eurostat 2020.

⁹ Indagine Ipsos *Save the Children*.

¹⁰ *Ibidem*.

caratterizzati da problemi familiari, deprivazione - economica, sociale e affettiva - e scarsa integrazione interculturale.¹¹

Le cause che determinano l'abbandono scolastico derivano soprattutto dalla disparità delle condizioni economiche, vero motore del vortice della disuguaglianza. Dobbiamo perciò agire sui due snodi più delicati del sistema di istruzione: la scuola secondaria di primo grado e il biennio della scuola secondaria di secondo grado, che andrebbero riprogettati per diventare un percorso unitario e orientativo (vedi par. 8.1). Gli investimenti pubblici non andrebbero erogati a pioggia, ma indirizzati in primo luogo alle scuole svantaggiate; affinché gli interventi risultino efficaci, è necessaria un'indagine puntuale delle cause del divario, nonché una differenziazione delle risorse a seconda dei contesti. Solo dopo avere affrontato le situazioni più urgenti, sarà opportuno estendere il finanziamento anche alle altre scuole. Serve inoltre una vera interazione fra scuola e territorio e che le istituzioni investano risorse e mettano in atto politiche mirate.

Il diritto allo studio va garantito attraverso l'apertura pomeridiana delle scuole su tutto il territorio nazionale per attività di recupero, approfondimento e potenziamento, anche attraverso nuove forme di apprendimento e di affiancamento degli studenti (*peer education* o attività di tutoraggio).

Il primo obiettivo di qualsiasi intervento in questo campo dovrebbe essere quello di invertire la tendenza alla dispersione e di fare in modo che la scuola torni a essere un luogo di relazione: che sia accogliente, sicura e centrata sui bisogni di ogni studente.

¹¹ www.santegidio.org/downloads/2021-Inchiesta_dispersione_stampa_Italia.pdf.

7.2 La didattica a distanza non può sostituire la scuola in presenza

A partire dalla primavera del 2020, anche il mondo dell'istruzione è stato messo alla prova dalla pandemia: per garantire la continuità didattica quando le lezioni in presenza sono state sospese, in tutta Italia i docenti hanno iniziato a utilizzare varie piattaforme per condividere videolezioni registrate, esercizi, appunti; hanno usato applicazioni per il contatto in diretta online con gli studenti, quando tutti eravamo confinati in casa; alcuni istituti hanno sviluppato l'uso del registro elettronico come strumento di condivisione per gli alunni e di tracciabilità dell'attività scolastica per le loro famiglie. Dopo alcune settimane di esperienza in questa nuova modalità didattica, gli insegnanti si sono trovati ad affrontare due criticità. Innanzitutto, è stato pressoché impossibile uniformare le modalità in cui venivano impartite le lezioni, perché le indicazioni ministeriali in merito sono state numerosissime, mutanti e spesso contraddittorie. In secondo luogo, gli insegnanti sono stati testimoni dell'acuirsi delle disuguaglianze tra gli studenti, perché non tutti disponevano dei materiali necessari alla nuova didattica - mezzi tecnologici, una buona connessione internet, ma anche libri - e nemmeno degli spazi necessari a studiare in modo proficuo. La causa di questa situazione è da imputare alla grande disparità economica, sociale e culturale delle famiglie degli studenti. Una disparità che era già presente prima della pandemia.

I mesi in cui la necessità ha catapultato gli insegnanti in una situazione nuova, avrebbero potuto essere il periodo perfetto per tornare a esercitare la curiosità verso la sperimentazione di nuove modalità di lavoro e allo stesso tempo coinvolgere maggiormente gli alunni nella costruzione delle lezioni partendo dalle loro stesse proposte per tentare

di rispondere tutti insieme alle domande esistenziali del periodo storico che si stava vivendo. Sarebbe stato il momento perfetto per pensare in modo critico la realtà che troppo spesso rimane fuori dall'aula, rendendo le lezioni momenti alieni rispetto alle necessità quotidiane degli studenti; questo però non sempre è avvenuto.

Da parte del Ministero c'è stata l'incapacità di formare adeguatamente e velocemente all'uso delle nuove tecnologie una cospicua parte del corpo docente, e la risoluzione dei problemi è stata demandata alle singole scuole, generando una difformità sui territori e tra scuole che si è tradotta in ulteriore disuguaglianza (vedi par. 2.4).

Se impartire la DAD presupponeva che la scuola fosse chiusa, la DDI, Didattica Digitale Integrata, presuppone invece che la scuola sia aperta. Se la DAD era emergenziale, auspichiamo che l'utilità della DDI in un futuro post pandemia permetta, ad esempio, ai ragazzi ospedalizzati in strutture sprovviste di sezione ospedaliera di continuare a seguire le lezioni, per mantenere così un benefico contatto con la loro classe e con i docenti, oppure che permetta alle classi di fruire degli interventi di esperti che non sarebbe possibile assicurarsi in presenza.

La DAD non può sostituire la scuola in presenza. Insieme alla DDI quest'esperienza ha senz'altro accentuato e reso finalmente evidenti a tutti le numerose criticità radicate da decenni nel sistema formativo del nostro paese. In particolare, è emersa con forza l'urgenza di un generale rinnovamento nelle metodologie didattiche. Il docente del XXI secolo non può limitarsi a trasmettere conoscenze e a sopperire a una carenza di nozioni; deve invece assumere il ruolo di guida, affinché l'alunno impari a orientarsi all'interno dell'eccesso di informazioni che bombarda gli individui nella società contemporanea, e che espone a rischi particolarmente elevati chi non possiede strumenti critici sufficienti a valutarle e selezionarle. In questo contesto, la tradizionale lezione

frontale, pur rimanendo fondamentale in molte situazioni, non può più essere metodologia didattica unica o nettamente prevalente. Una volta superata l'emergenza, il Ministero, le singole scuole e i docenti - ciascuno svolgendo il ruolo e la parte di lavoro di propria pertinenza - dovranno affrontare la questione.

Effetto collaterale positivo dell'emergenza è stata l'acquisizione generalizzata delle competenze digitali di base da parte della quasi totalità degli insegnanti. È oggi tuttavia necessario compiere un balzo ulteriore e ben più impegnativo, ponendosi il problema di come utilizzarle efficacemente e in modo innovativo. È quindi importante diffondere finalmente in modo capillare - attraverso un piano di formazione ad ampio raggio - le metodologie didattiche che mettono al centro la partecipazione attiva dello studente, ma evitando l'errore di identificare la digitalizzazione con l'innovazione.

7.3 Diritto allo studio

Per garantire il diritto allo studio e contrastare la dispersione scolastica occorre fissare con una legge dello Stato gli standard minimi a cui le diverse Regioni, a livello di trasferimenti di risorse e di servizi, dovrebbero attenersi e poi stanziare i fondi per renderla effettiva. La scelta dell'8 per mille dovrebbe poter essere riservata anche a un grande fondo nazionale contro la dispersione scolastica, a sostegno degli studenti più bisognosi che ne facciano richiesta, su base ISEE, per agevolarli nell'acquisto del materiale scolastico e degli abbonamenti per i mezzi pubblici fino ai 19 anni.

Bisognerebbe, inoltre, rendere gratuiti i libri della scuola dell'obbligo, fino a 19 anni, tramite il finanziamento di 1,5 miliardi del fondo previsto in capo al Ministero dell'Istruzione, nel capitolo di spesa n. 1500, ridenominato "Spese per la gratuità dei libri di testo e spese per il noleggio dei libri scolastici per gli studenti e per i loro genitori".

Un ulteriore capitolo di spesa dovrebbe riguardare borse di studio stanziate, sulla base del reddito, per permettere agli studenti che provengono da famiglie in situazione economica svantaggiata di poter svolgere esperienze di studio qualificanti come, per esempio, le vacanze studio o i periodi formativi all'estero.

Occorre infine vigilare affinché i diritti degli studenti siano davvero garantiti e rispettati e si evitino surrettizi spostamenti di risorse pubbliche a enti e istituzioni scolastiche private (vedi cap. 5). Gli enti locali vanno richiamati al rispetto, in particolare, degli obblighi per l'erogazione degli opportuni ausili agli alunni con disabilità.

7.4 Educazione degli adulti e formazione continua

Riguardo all'educazione degli adulti, è importante ricordare il ruolo di rilievo che la scuola svolge in determinati contesti sociali, caratterizzati da situazioni di marginalità e di devianza o di particolare fragilità della persona dal punto di vista economico e sociale. Ci riferiamo innanzitutto alla funzione decisiva che hanno i corsi organizzati all'interno dei Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti (CPIA), che permettono ad adulti immigrati di apprendere la lingua italiana e ad adulti di tutte le nazionalità di conseguire la licenza media. Merita inoltre di essere sottolineata la benefica presenza della scuola all'interno delle carceri,

strumento prezioso all'interno del percorso di formazione e di reinserimento dei detenuti che decidono di frequentarla. Qualsiasi percorso di formazione e di educazione degli adulti, in qualsiasi contesto delicato, va valorizzato e sostenuto attraverso opportuni interventi di supporto e di investimento economico.

Aggiungiamo che dal rapporto OCSE del 2014 sulle competenze degli adulti in 29 paesi, l'Italia si colloca in tutte le graduatorie fra l'ultimo e il penultimo posto. Il lavoro, se è povero e precario, causa una perdita di competenze, anziché la loro acquisizione. Di conseguenza, l'educazione permanente degli adulti dovrebbe essere assicurata su tutto il territorio dagli istituti di istruzione superiore, che dovrebbero diventare enti di formazione anche in quest'area. Allo stesso modo le scuole dovrebbero avere, all'interno del proprio corpo docenti, un'équipe di formatori in servizio durante aperture pomeridiane e serali; qui potrebbero trovare spazio anche aspiranti insegnanti in attesa di concorso. Le scuole dovrebbero inoltre offrire corsi e laboratori analoghi a quelli normalmente riservati agli studenti dai Piani dell'Offerta Formativa, quali attività teatrali, musicali, di approfondimento letterario e filosofico, nonché privilegiare l'istruzione dei cittadini anche in età adulta. Pensiamo, ad esempio, a corsi di Diritto che facilitino la comprensione di testi specialistici quali contratti di lavoro e testi legislativi, ma anche di alfabetizzazione finanziaria e informatica, non ultimo l'uso corretto dei social, soprattutto come fonte di informazione.

In sostanza, la formazione continua dovrebbe essere pane quotidiano per tutti i cittadini, per i lavoratori dipendenti, autonomi o *freelance* e in particolare per chi il lavoro lo ha perso. Tutti i lavoratori dovrebbero avere sempre la possibilità di frequentare corsi universitari che approfondiscano e/o aggiornino le loro competenze.

Per attuare questa proposta occorrerebbe creare percorsi diversi da quelli riservati agli studenti che accedono all'università subito dopo il diploma; si potrebbe pensare a un accesso basato sulla valutazione del percorso lavorativo pregresso e/o a un esame di ammissione in base alle competenze di cui si è già in possesso. Tali percorsi potrebbero configurarsi come master o corsi di specializzazione.

8. RIDEFINIRE I CICLI SCOLASTICI

8.1 Eliminare le fratture fra i cicli

È necessario ripensare la struttura dei cicli scolastici, per eliminare i salti tra i diversi ordini di scuola - nei salti, com'è noto, i più deboli cadono - e costruire ponti al loro posto; per superare, attraverso percorsi coprogettati le divisioni fra le discipline e per promuovere, nel corso di tutto il processo di apprendimento, scambi e connessioni fra cultura scientifica e umanistica.

A nostro modo di vedere è opportuno eliminare la frattura oggi esistente tra scuola primaria e secondaria di primo grado, e pensare a un ciclo scolastico unitario più accogliente, della durata complessiva di otto anni¹², che miri a rafforzare gli apprendimenti di base e quelli relazionali e che preveda inoltre lo studio di due lingue straniere, dell'educazione musicale e strumentale (che può essere estesa anche al secondo grado) e dell'educazione motoria. L'insegnamento di ognuna di queste discipline dovrebbe essere affidato fin dai primi anni a specialisti in possesso di un titolo integrativo in ambito educativo/pedagogico.

¹² Accanto a questa proposta, che potremmo riassumere con la formula 8+2, intesa come primo ciclo di otto anni e biennio unitario, ne esistono altre altrettanto valide, come ad esempio quella che potremmo riassumere con la formula 5+5, vale a dire un primo ciclo di cinque anni e una secondaria di primo grado che si concluda con il biennio unitario e l'adempimento dell'obbligo scolastico a 16 anni. Entrambe le soluzioni presentano vantaggi e svantaggi e hanno implicazioni dal punto di vista organizzativo e didattico che andrebbero attentamente valutate in una Conferenza Nazionale che ridefinisca cicli e piani di studio (vedi par. 4.1). Quello che ci preme qui sottolineare è la necessità di un rafforzamento della didattica verticale e della continuità fra i diversi cicli, come affermiamo anche più avanti.

Immaginiamo poi un secondo ciclo, di cinque anni, articolato in due parti:

- un biennio fortemente unitario, dal punto di vista didattico, caratterizzato da un impianto largamente comune a tutti gli indirizzi di studio, durante il quale solo alcune discipline saranno impartite a seconda dell'indirizzo scelto dallo studente in vista della specializzazione futura;

- un triennio di specializzazione durante il quale lo studente disponga di un'ampia possibilità di scelta e usufruisca di molteplici opportunità di sperimentare il piacere dell'apprendimento per raggiungere la realizzazione di sé decidendo in autonomia e consapevolezza.

Strutturare la secondaria di secondo grado in questo modo offrirebbe allo studente numerosi benefici. In primo luogo, rinvierebbe a un'età più matura la scelta definitiva del proprio percorso di studi - spesso vincolante per il futuro -, arricchendola di maggiori esperienze ed elementi di giudizio sulla base dei quali decidere come proseguire. Inoltre, un biennio unitario con poche discipline specifiche sarebbe molto utile a combattere la tendenza attuale del mondo della scuola, che tende a replicare e cristallizzare le disuguaglianze attraverso una specializzazione precoce. In più, favorirebbe percorsi di orientamento interni al secondo ciclo e renderebbe meno traumatici i passaggi da un indirizzo all'altro in corso d'anno: per lo studente si tratterebbe infatti di modificare il proprio piano di studi solamente per alcune ore a settimana, senza dover cambiare, in linea di massima, né scuola né classe e mantenendo quindi quei preziosi legami personali che sono parte integrante dell'esperienza formativa. Il ruolo degli istituti professionali e tecnici, in teoria estremamente importanti nel nostro sistema di istruzione, ma di fatto troppo spesso etichettati come scuole di serie B, ne uscirebbe rafforzato; persino l'obbligo scolastico a 16 anni

acquisirebbe maggior senso, se prospettato in funzione della chiusura di un percorso come quello sopra illustrato. Infine, il triennio di specializzazione permetterebbe agli studenti di spaziare tra i diversi campi del sapere con crescente autonomia e a scegliere una larga parte delle discipline da affrontare con l'acquisita consapevolezza che siano la dedizione appassionata, il metodo e gli stimoli, più che la tendenza a una raffazzonata tuttologia, a rendere lo studio davvero fruttuoso.

Naturalmente un tale riordinamento rende necessaria anche una revisione delle indicazioni nazionali per entrambi i cicli scolastici, coinvolgendo le associazioni professionali disciplinari e non, da condurre nell'ottica di una didattica verticale.

8.2 Il nido e la scuola dell'infanzia: il primo segmento di istruzione

Dopo cinquant'anni dalla L. 1044/71 per il Diritto all'“Uguaglianza delle opportunità formative”, la diffusione capillare del nido pubblico rimane un obiettivo ancora lontano, così come rimane ancora non totalmente acquisito il “diritto dei bambini, fin dalla nascita, alla conoscenza e alla creatività”.

Studi recenti hanno inoltre evidenziato l'importanza fondamentale dei primi mille giorni di vita e la conseguente necessità di una presa in carico forte, multidisciplinare e diffusa del neonato e del bambino, per riequilibrarne gli eventuali svantaggi culturali e gli scarti cognitivi di partenza, attraverso un progetto pedagogico che dovrebbe sempre “dare di più a chi ha di meno”.

Per questo la nostra proposta vuole investire sull'educazione nei primi anni di vita, con l'obiettivo di creare e rafforzare un primo segmento di istruzione che vada dagli 0 ai 6 anni, sicuri che questo comporterà benefici per la collettività, come, per esempio, un armonico sviluppo delle abilità del bambino, un maggiore benessere emotivo delle famiglie, una coesione sociale più forte e uno sviluppo economico più esteso. Si seguirebbe così la strada già evidenziata dal D.L. 65/2017, che inserisce nidi e scuole dell'infanzia all'interno di un unico sistema integrato di educazione e d'istruzione.

8.3 Il nido d'infanzia

Nell'ottica di una progettualità a medio-lungo termine, l'educazione da 0 a 3 anni è uno dei principali motori sociali su cui investire. È quindi necessario svincolare una volta per tutte l'accesso a questo servizio educativo dal Pil pro capite delle Regioni e dei Comuni. Questo sistema ha generato inaccettabili disuguaglianze territoriali e fomentato una cultura istituzionale che vede nel nido quasi esclusivamente una voce scomoda del bilancio.

La scuola di *Possibile* vuole garantire il diritto all'educazione di ogni bambino e per farlo esige che il nido pubblico non rientri nella lista dei servizi a domanda individuale. È necessario istituire un fondo unico e nazionale, sostenuto dalla fiscalità generale, per finanziare i nidi pubblici, in modo tale che almeno il 33% dei bambini tra 0 e 3 anni possa accedervi. I nidi devono essere equamente distribuiti sul territorio nazionale, al fine di renderli accessibili a tutti e in egual misura in ogni parte d'Italia, in ottemperanza al principio dell'uguaglianza sostanziale prevista nell'art. 3 comma 2 della Costituzione, dall'art. 34 e dagli obiettivi di Barcellona¹³.

L'equilibrio tra l'idea di nido come spazio formativo, determinato dalle professionalità che vi operano, e quella di nido come risposta ai bisogni di *welfare* delle famiglie, può essere trovato nel concetto di comunità educante, per evitare il ritorno a una concezione assistenziale di questo segmento educativo. Mediante un approccio partecipativo e solidale, si

¹³ Nel 2002 il Consiglio Europeo riunito a Barcellona ha stabilito 2 obiettivi, in termini di diffusione di servizi per l'infanzia, tra cui i nidi d'infanzia. Gli stati membri devono impegnarsi ad offrire questi servizi: 1. ad almeno il 33% di bambini sotto i 3 anni (obiettivo che riguarda la presenza di nidi d'infanzia e di servizi per la prima infanzia); 2. ad almeno il 90% dei bambini di età compresa fra i 3 anni e l'età dell'obbligo scolastico (obiettivo che in Italia riguarda le scuole dell'infanzia).

può dar vita a una collaborazione costruttiva con enti del terzo settore ed estendere il “tempo nido”. I progetti educativi dovranno essere concordati e condivisi tra le équipes di lavoro e inseriti in una programmazione annuale sinergica e armoniosa, che metta sempre al centro i bisogni dei bambini. Vanno dunque organizzati incontri periodici di confronto e scambio di osservazioni, per favorire una progettazione flessibile, che risponda ai veloci cambiamenti che avvengono in questa fascia d’età e che faciliti la creazione di percorsi individualizzati.

I nidi d’infanzia possono diventare centri di documentazione di esperienze e buone pratiche educative, da condividere con le realtà presenti sull’intero territorio nazionale attraverso una rete di raccordo. Una rivoluzione di questo tipo comporta anche la necessità di rivedere il progetto di formazione continua delle educatrici e degli educatori del nido d’infanzia, figure professionali finora poco valorizzate. Va inoltre contrastata la tendenza all’esternalizzazione del servizio che rappresenta per le amministrazioni comunali un risparmio sulla fatica della gestione del personale, più che un risparmio effettivo sul bilancio.

Infine, va garantito il diritto dei bambini nella fascia 0-3 alla conclusione del percorso educativo, una volta iniziato. Per far sì che le famiglie operino una scelta educativa e non economica, occorre equiparare, almeno per l’ultimo anno, i costi tra nido e scuola dell’infanzia. È necessaria la creazione di un sistema integrato che garantisca la continuità tra i due segmenti educativi: un passaggio di consegne in un percorso unitario che renda effettivo ed esigibile il diritto dell’infanzia all’educazione, quindi alla scuola, fin dalla nascita.

8.4 La scuola dell'infanzia

Nella scuola di *Possibile*, il settore educativo da 3 a 6 anni è concepito, da una parte, come continuità del percorso con i nidi d'infanzia; dall'altra come parte integrante del sistema di istruzione, con l'obiettivo di rendere obbligatorio almeno l'ultimo anno di frequenza.

La scuola dell'infanzia si propone di promuovere, accompagnare e sostenere lo sviluppo integrale - non solo cognitivo, ma anche affettivo e motorio - dei bambini che la frequentano, nel rispetto e nella valorizzazione dei tempi evolutivi e delle differenze e dell'identità di ognuno.

Crediamo che molte delle pratiche comuni alla scuola dell'infanzia - il gioco, l'esperienza diretta, l'apprendimento attraverso il fare, la creazione di un tempo pensato per i bambini e la routine scolastica - debbano essere valorizzate e acquisite anche negli ordini superiori di scuola, adattandole all'età degli studenti.

La scuola dell'infanzia è spesso il primo luogo dove emergono eventuali difficoltà economiche, linguistiche, sociali delle famiglie; è quindi importante pensare a questo ciclo come a un luogo che sia istruzione ma anche *welfare*.

Per permettere al personale docente e non docente di svolgere questo ruolo delicato, la scuola di *Possibile* prevede una diminuzione dei bambini iscritti in ciascuna sezione, affinché il numero di presenze in aula oscilli tra un minimo di 15 e un massimo di 20 alunni (numero che dovrà tenere conto anche dell'eventuale presenza di bambini con disabilità). Come per tutti gli ordini di scuola è necessario investire su materiali didattici innovativi e formazione specifica. In particolare, il ruolo dei docenti della scuola dell'infanzia va maggiormente riconosciuto e

sarebbe auspicabile un riequilibrio di genere, per poter uscire da una dimensione spesso schiacciata sul *maternage*.¹⁴

La scuola dell'infanzia deve essere aperta innanzitutto ai bisogni dei bambini e delle famiglie e interagire con le altre realtà del territorio, affinché diventi un luogo capace di rispondere alle esigenze di una società fortemente modificata dalla destrutturazione del lavoro.

L'integrazione tra *équipe* (vedi par. 6.5) permetterebbe di rendere la scuola un luogo di ascolto, di prima accoglienza: un luogo che, oltre a rappresentare un solido investimento nel futuro dei bambini, colmerebbe la distanza tra istituzione e famiglie.

8.5 Una diversa articolazione del tempo-scuola

Lorenzo Milani parlava di una scuola che pervadesse il tempo degli studenti, per sottrarli al destino di lavoro che li aspettava. Anche oggi la scuola dovrebbe essere altrettanto pervasiva: soprattutto nei casi in cui la situazione familiare è estremamente disagiata, la scuola aperta di pomeriggio può tenere al riparo i ragazzi dal senso di sconfitta che potrebbero provare nel caso in cui ottenessero scarsi risultati nello studio, e proteggerli anche da un ambiente domestico negativo.

Tenendo conto di questa premessa, va segnalato che l'assegnazione dei compiti a casa, nel primo ciclo, è una delle cause dell'aumento della disuguaglianza tra studenti che provengono da contesti familiari socio-culturali ed economici diversi.

¹⁴ Con il termine *maternage* si indica l'insieme di atteggiamenti e di azioni relativi al rapporto madre-figlio soprattutto nei primissimi anni di vita.

Proponiamo quindi di estendere il tempo pieno (40 ore) a tutto il primo ciclo d'istruzione. Pensiamo infatti che anche per combattere efficacemente la dispersione sia fondamentale ampliare il tempo-scuola anziché abbreviarne orari e percorsi. Il pomeriggio scolastico deve prevedere un'organizzazione del tempo in una dimensione collettiva e cooperativa, in spazi comuni e con il supporto del docente. Sarà inoltre importante effettuare controlli sulla qualità del cibo nelle mense, la cui provenienza deve essere tracciata; questo implica smettere anche di favorire gli appalti al massimo ribasso per le forniture esterne delle mense, che favoriscono la precarietà di chi ci lavora e la discontinuità educativa. L'educazione a una sana alimentazione deve cominciare già dalla prima infanzia e essere rivolta sia ai bambini che alle famiglie, per prevenire i disturbi alimentari che colpiscono gli studenti sempre più precocemente.

8.6 Orientamento scuola-università

Vogliamo sottolineare la necessità di offrire agli studenti momenti e occasioni di orientamento di ampio respiro, che garantiscano piena accessibilità a qualsiasi percorso universitario, a prescindere dal tipo di istituto di provenienza dello studente. L'orientamento scuola-università non può dipendere dalla buona volontà o dalla virtuosità dei singoli istituti, ma va strutturato e regolamentato come attività obbligatoria per tutti gli studenti. Inoltre, si deve evitare che prevalga la pratica di indirizzare necessariamente gli studenti a continuare gli studi nell'ambito di un percorso che ricalchi quello iniziato a scuola. L'orientamento funziona se è in grado di fornire consigli agli studenti in base alle loro attitudini e interessi, senza pregiudizi. Un possibile modello di organizzazione dell'orientamento scuola-università

dovrebbe offrire una visione il più possibile a tutto tondo dei corsi di laurea e dei dipartimenti.

Sarebbe opportuno garantire agli studenti differenti punti di vista. Infatti, se da un lato gli studenti già partecipano alle giornate di porte aperte proposte dalle facoltà, dall'altro sarebbe auspicabile che le diverse figure professionali provenienti dal mondo universitario incontrassero gli studenti direttamente a scuola. Questo sistema assicurerebbe una presentazione più completa del percorso di studi di livello superiore.

La bidirezionalità dell'orientamento scuola-università potrebbe prevedere, inoltre, degli stage nelle scuole per gli studenti universitari (che potrebbero affiancare per un certo monte ore i docenti delle superiori), oppure incontri durante i quali ricercatori e studenti universitari illustrino il proprio lavoro agli alunni delle superiori.

Riteniamo che i test d'ingresso alle facoltà universitarie non siano in grado di determinare se il corso di studi è adatto al candidato, né tengono conto della sua motivazione negli studi che vorrebbe intraprendere.

Inoltre, programmare i test troppo presto, come accade oggi, significa chiedere agli studenti di dedicare energie preziose in quella direzione e non per ultimare il percorso scolastico. Infine, le tipologie di test scelte per svolgere le prove - ad esempio quelli a risposta multipla - non devono costituire un ostacolo per gli studenti con DSA.

9. PROFESSIONE DOCENTE

9.1 La dignità sociale dei docenti

Troppe volte si dimentica quanto sia complesso e articolato il lavoro dell'insegnante. L'esercizio delle funzioni del docente, infatti, non rimane circoscritto al tempo delle lezioni, ma si estende alle connesse attività preparatorie e successive alle ore in aula, compresi gli incontri con gli alunni e i loro genitori. In una società che ormai da molti anni percepisce la scuola come mero fornitore di servizi e non più come autorevole luogo di formazione, anche la figura dell'insegnante, ancorché pubblico ufficiale con molteplici responsabilità civili e penali, non gode del giusto riconoscimento in termini di rispetto e dignità. Sarebbe opportuno, dunque, che la classe docente avesse almeno una maggior tutela dal punto di vista legislativo.

Inoltre, il recupero della dignità sociale e professionale del personale della scuola necessita, in primo luogo, di un rinnovamento del contratto di lavoro che rispetti le scadenze naturali; in secondo luogo, nell'ambito di un più generale adeguamento dei salari dei lavoratori italiani a quelli delle categorie omologhe nei paesi più avanzati, anche i salari dei docenti devono essere progressivamente allineati a quelli dei colleghi europei. È tempo che la società rimuova dal proprio immaginario la figura dell'insegnante che lavora poche ore a settimana e che percepisce uno stipendio basso perché oggettivamente adeguato all'orario svolto. In ogni ordine di scuola a parità di formazione e di anzianità di servizio, ciascun docente dovrebbe percepire lo stesso stipendio. Il contratto è il giusto punto di partenza per affrontare anche il tema della valorizzazione della professionalità degli insegnanti, a partire dal

principio che il loro tempo di lavoro si estende ben oltre le ore settimanali di didattica e di attività correlate. I docenti sono inoltre gravati da mansioni burocratiche e organizzative, nonché da incarichi funzionali al buon andamento della scuola che andrebbero adeguatamente riconosciuti.

Possibile propone di permettere ai docenti che ne facessero richiesta un cambio temporaneo di incarichi, per passare a svolgere quei ruoli indispensabili a garantire il buon funzionamento della scuola. Un docente dovrebbe poter scegliere, per alcuni anni, di non fare lezione in classe e dedicarsi invece ad attività progettuali e organizzative. Queste attività vengono attualmente distribuite tra l'intero corpo docente. Tuttavia, se un gruppo di insegnanti vi si potesse dedicare ciclicamente in modo esclusivo, non solo le dinamiche dell'intero istituto scolastico ne trarrebbero giovamento, ma verrebbe anche alleviata la fatica dei colleghi che scelgono di dedicarsi pienamente alla didattica.

Una scuola che funziona, poi, deve saper agire come supporto efficace ai docenti nei loro momenti di fragilità o di stanchezza; momenti senz'altro imputabili alla complessità del delicato compito formativo che gli insegnanti svolgono. Un utilizzo virtuoso e ben organizzato dell'organico dell'autonomia può far fronte a questa necessità e, allo stesso tempo, arricchire profondamente l'offerta formativa; tutto questo è un valore aggiunto per gli istituti.

9.2 Formazione iniziale e reclutamento

Il percorso che porta all'insegnamento va semplificato, istituendo per ogni disciplina una laurea magistrale a indirizzo didattico, che includa nel piano di studi la pedagogia, nozioni di base di psicologia e comunicazione e tutte le metodologie innovative utili alla formazione dei futuri insegnanti. Va strutturato inoltre un tirocinio, condotto in sinergia tra scuola e università. Tale percorso porterà ad acquisire, già con la laurea magistrale, l'abilitazione all'insegnamento e dunque il titolo di accesso al concorso a cattedra.

Alle lauree magistrali così pensate è necessario affiancare master annuali abilitanti ad accesso libero e gratuito e completati da tirocinio, aperti a tutti coloro che, in possesso di laurea magistrale sprovvista di indirizzo didattico, scelgano in un secondo momento di intraprendere la professione docente.

Entrambi i percorsi per ottenere l'abilitazione prevedono un periodo di tirocinio e un esame pratico finale, in cui il futuro docente interagisce in una reale situazione di classe.

Solo dopo l'abilitazione il docente potrà accedere al concorso a cattedra, da svolgersi ogni due anni e con i posti a cui l'insegnante può aspirare calcolati sulla base del *turnover* e delle reali necessità delle scuole. Oltre alla verifica delle competenze a livello didattico e organizzativo, il concorso dovrebbe prevedere il superamento di un test psicoattitudinale, da ripetersi periodicamente su tutti i docenti per prevenire il *burnout* e garantire sempre che la classe sia un ambiente sano e sereno per insegnanti e studenti.

Anche la formazione dei docenti di sostegno deve essere sistematizzata e resa continua; è fondamentale che a svolgere questo delicato ruolo siano docenti motivati e specializzati, evitando alla scuola di dover ricorrere continuamente a insegnanti al primo incarico o formati solo su altre discipline.

9.3 Superare il precariato

Per il buon funzionamento della scuola, dopo aver occupato le cattedre vacanti ricorrendo a una fase transitoria in cui si immettono in ruolo tutti i docenti abilitati, è necessario che in ogni istituto scolastico l'organico sia stabilizzato per un triennio, indipendentemente dalle variazioni del numero di classi legate alle fisiologiche oscillazioni nell'andamento annuale delle iscrizioni. Solo in questo modo i singoli istituti saranno finalmente in grado di programmare al meglio l'offerta formativa. Inoltre, dopo che il nuovo sistema di reclutamento sarà entrato a regime, si dovranno stabilire criteri di precedenza che favoriscano la conferma dei supplenti annuali sulle medesime classi o comunque negli stessi istituti scolastici, al fine di assicurare, nei limiti del possibile, la continuità didattica.

Questo tipo di organizzazione può essere garantito soltanto se si anticipa alla primavera l'aggiornamento delle graduatorie. È necessario inoltre riorganizzare le classi di concorso in coerenza con i percorsi di laurea e uniformare a livello nazionale i crediti degli esami per accedervi. La riorganizzazione, tuttavia, non dovrebbe essere retroattiva.

9.4 Potenziamento e organico dell'autonomia

Il potenziamento, nato da una sentenza europea che ha imposto l'assunzione dei precari storici, non può essere concepito come una sorta di riserva di docenti a cui attingere a seconda delle necessità del momento, ad esempio per le supplenze improvvise.

Si deve invece valorizzare pienamente l'attuale normativa, che non prevede docenti di potenziamento, bensì un numero di cattedre aggiuntive che vanno a costituire l'organico dell'autonomia. In concreto, è necessario assegnare a tutti i docenti, senza eccezioni, almeno una parte di ore di lezione in classe. In questo modo, le ore di potenziamento potrebbero essere distribuite strategicamente anche su altri docenti, al fine di permettere alla scuola di utilizzare al meglio l'organico per attività di recupero e approfondimento, compresenze, formazione e tutoraggio dei nuovi assunti da parte dei docenti più esperti a fine carriera, attività progettuali e funzionali al buon andamento della scuola.

9.5 Formazione *in itinere* e aggiornamento

Bisogna iniziare a considerare la formazione e l'autoformazione in servizio dei docenti di ruolo come una componente imprescindibile e ineludibile della loro carriera. La formazione non può quindi essere una scelta del singolo docente, affidata solo alla sua buona volontà. L'aggiornamento deve essere reso obbligatorio almeno negli ambiti stabiliti dal piano annuale della formazione e anche nell'ambito

dell'innovazione tecnologica applicata alla didattica, sotto la supervisione dell'Istituto scolastico.

Come articolazione della libertà di insegnamento, l'aggiornamento è espressione dell'autonomia intellettuale del docente e la naturale prosecuzione della sua formazione iniziale; sarebbe pertanto utile creare un canale di scambio a doppio senso, non solo tramite la piattaforma SOFIA, ma anche nel dialogo tra Scuola e Università, Conservatori, Accademie e altre istituzioni culturali, anche straniere. Ciò permetterebbe agli insegnanti di rimanere sempre aggiornati nel proprio ambito disciplinare, monitorare le innovazioni didattiche e rendere più efficace il lavoro di ricerca-azione nelle scuole.

Crediamo sia necessario che vengano condivisi e resi noti i criteri con cui vengono selezionati gli enti formatori accreditati, al fine di evitare la presenza di accademie o altre strutture che impartiscono una formazione di dubbia qualità sulla piattaforma SOFIA o per conto delle istituzioni. Va sempre verificata la qualità dell'offerta di queste realtà, valorizzando il ruolo di ente formatore delle strutture veramente meritevoli.

Nell'ambito della formazione è auspicabile che i docenti possano contare, a scuola, sul supporto diretto dell'esperto in didattica, uno specialista in formazione di formatori, che ha svolto ricerca sulle tendenze e innovazioni nei seguenti campi:

1. piani di studio (dove aiuterà il corpo docente sia a sviluppare l'interdisciplinarietà e il collegamento delle diverse discipline alla realtà, sia a integrare le tecnologie all'insegnamento con spirito critico ed efficacia).
2. nuove metodologie.

3. altre pratiche educative, come la scuola diffusa.

Il supporto o la consulenza dell'esperto in didattica avranno carattere eminentemente empirico, di input all'immediata sperimentazione sul campo di quanto illustrato, attraverso esempi concreti, dall'esperto ai docenti.

9.6 Progressione di carriera e valutazione

Attualmente, per un docente la progressione di carriera con il relativo incremento stipendiale è legata esclusivamente all'anzianità di servizio. Per valorizzare invece l'esperienza didattica nel suo complesso, si potrebbero prevedere selezioni concorsuali interne attraverso cui gli insegnanti, a richiesta, potrebbero acquisire il ruolo di docente senior ed eventualmente chiedere un parziale distacco dall'insegnamento per svolgere funzioni di tutoraggio nei confronti dei colleghi più giovani, nonché attività di ricerca didattica e disciplinare.

Inoltre, la progressione di carriera attraverso gli scatti di anzianità è molto lenta. Per accelerare questo meccanismo, la valutazione operata da un corpo di esaminatori, ed effettuata su richiesta del docente che intenda anticipare lo scatto, può essere uno strumento efficace. Il modello potrebbe essere quello francese, così come sintetizzato sul bollettino Eurydice-INDIRE del dicembre 2012, con poche variazioni. La valutazione del docente si dovrebbe basare innanzitutto sull'osservazione del suo lavoro in classe durante lo svolgimento di una lezione, e poi su un colloquio individuale, cui far seguire un colloquio collettivo alla presenza di insegnanti della stessa disciplina e di dirigenti scolastici, ai quali eventualmente affiancare un questionario compilato dagli studenti. Alla fine delle prove di valutazione, verrebbe redatto un dossier con le conclusioni tratte, che può essere sottoscritto

dall'insegnante se è d'accordo con il giudizio espresso. Agli insegnanti valutati verrebbe attribuito un voto di merito per il 40% amministrativo e per il 60% didattico; il primo si dovrebbe basare su criteri come l'assiduità, l'aggiornamento, la capacità di lavorare in équipe e la qualità dei rapporti con colleghi, alunni, genitori; il secondo potrebbe essere attribuito in base a una valutazione del suo lavoro svolta sul campo. Gli insegnanti potrebbero anche rifiutare la presenza in classe dell'esaminatore, ma senza voto avrebbero una progressione di carriera più lenta. Meccanismi di valutazione si potrebbero attivare anche a fronte di situazioni di criticità nell'esercizio della professione al fine di orientare il personale coinvolto verso percorsi di riqualificazione obbligatoria.

10. SCUOLA E RISORSE

10.1 Uno Stato che vuole uscire dalla stagnazione deve investire nella scuola

Ad oggi le spese per l'istruzione in Italia raggiungono solo il 4% del Pil, a fronte di una media europea del 4,6%¹⁵. Fino a quando non si deciderà di investire davvero su scuola, università e ricerca, *Possibile* sarà fortemente contrario a qualsiasi detrazione fiscale per coloro che iscrivono i propri figli alle scuole paritarie o private.

Se l'Italia intende veramente competere come paese su scala globale, non è certo riducendo il costo del lavoro, né togliendo diritti ai lavoratori e neppure accorciando il percorso scolastico che potrà avere successo, bensì curando un'istruzione di qualità in cui nessuno venga lasciato indietro. Solo così i cittadini saranno in grado di tenere il passo dell'innovazione e di goderne i vantaggi, senza esserne travolti e relegati al rango di puri fornitori di manodopera sul mercato internazionale e di consumatori appagati.

Osservazioni, queste ultime, che si inseriscono in una più ampia considerazione relativa alla struttura del mercato del lavoro in Italia, troppo scarsa nell'offerta di posizioni lavorative di qualifica alta o medio-alta, sia in ambito scientifico che, ancora di più, in ambito umanistico. Una struttura del tutto anomala per una società avanzata, che favorisce la disoccupazione e/o la sottoccupazione intellettuale: in altri termini, la scuola non riesce più a funzionare come ascensore

¹⁵ La spesa pubblica per l'istruzione in Italia rimane ben al di sotto della media UE anche in percentuale della spesa pubblica totale: l'8,2 % contro una media del 9,9 % (<https://op.europa.eu/webpub/eac/education-and-training-monitor-2020/countries/italy.html>).

sociale per il semplice fatto che i piani alti disponibili a essere occupati sono troppo pochi.

10.2 Fondi strutturali

Affinché il patto formativo si realizzi fino in fondo e i lavoratori della scuola (sia docenti che personale ATA) possano svolgere al meglio il loro compito, è necessario che famiglie e mondo della scuola si alleino per far sì che venga superata l'attuale condizione di scuola ridotta a "progettificio". Un sistematico taglio dei fondi strutturali, operato soprattutto dalla legge Gelmini in poi, ha infatti portato le scuole a doversi sostenere in parte grazie ai fondi PON (Programma Operativo Nazionale "La Scuola per lo Sviluppo"). Questi fondi sono finalizzati al potenziamento delle attività, ma non aiutano affatto nella gestione delle spese e delle attività ordinarie. Le spese correnti, vergognosamente, sono spesso coperte dal cosiddetto "contributo volontario" delle famiglie, che di "volontario" ha ormai ben poco ed è diventato il segno tangibile del disinteresse dello Stato verso una delle sue istituzioni più importanti, in quanto gravida di futuro.

10.3 Autonomia e valutazione delle istituzioni scolastiche

L'autonomia scolastica può essere un'opportunità per valorizzare le risorse professionali presenti negli istituti scolastici, soprattutto nell'ottica di modellare nella maniera più idonea l'offerta formativa alle esigenze specifiche del territorio.

È tuttavia necessario evitare che l'autonomia si trasformi in una feroce e assurda concorrenza fra le istituzioni scolastiche. Tale concorrenza, infatti, tende a premiare sempre e solo le scuole situate nelle aree privilegiate del paese, sulle quali convergono i docenti più esperti e professionalmente più preparati, le migliori possibilità di finanziamenti privati e quote più consistenti del contributo volontario delle famiglie. Un modo di inficiare radicalmente il ruolo di ascensore e perequatore sociale che proprio la scuola statale, per prima, dovrebbe svolgere. La conseguenza diretta di questa prassi è che la scuola finisce per riprodurre e accentuare le disuguaglianze già espresse dalla società.

È quindi necessario introdurre meccanismi, anche economici, che incentivino la presenza degli insegnanti migliori e più motivati nelle realtà scolastiche più difficili e, più in generale, concentrare le risorse pubbliche proprio su quelle scuole.

È anche opportuno attivare quanto prima, nell'ambito del Sistema Nazionale di Valutazione, un autentico sistema di misurazione dei risultati delle istituzioni scolastiche, oggi di fatto impropriamente appaltato a istituti di ricerca privati e, come tali, non del tutto scevri da influenze estranee all'interesse pubblico. Si pensi in particolare allo studio "Eduscopio", annualmente pubblicato dalla Fondazione Giovanni Agnelli, che si limita a fotografare gli esiti universitari degli studenti neodiplomati, senza alcuna attenzione ai contesti culturali e socioeconomici di provenienza, e quindi senza alcuna capacità di rendere effettivamente conto della qualità delle singole autonomie scolastiche.

Il nuovo meccanismo pubblico di valutazione delle scuole dovrebbe essere centrato sulla considerazione della reale efficacia delle proposte formative; in concreto, sulla misurazione delle differenze fra i livelli di apprendimento in ingresso e in uscita degli studenti e in termini di

conoscenze acquisite in ogni singolo ciclo di istruzione. Tale meccanismo, essendo in grado di tenere conto del contesto, potrebbe fornire elementi utili per una più equa ed efficace destinazione delle risorse sul territorio e fra le diverse autonomie scolastiche.

10.4 INVALSI

Creato nel 1999 sulla spinta di analoghi sistemi di valutazione di altri paesi europei, l'Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione (INVALSI) ha il compito di predisporre ed effettuare verifiche periodiche e sistematiche sugli esiti di apprendimento degli studenti italiani, elaborarne i risultati, migliorare le attività di analisi del sistema scolastico e delle singole scuole, consentendo anche la partecipazione italiana alle indagini internazionali sulla qualità dell'istruzione. Riteniamo però che in questi anni l'INVALSI abbia offerto risultati parziali, perché si limita all'analisi della preparazione dello studente in tre sole discipline: italiano, matematica e inglese. Crediamo che per monitorare accuratamente l'evoluzione del sistema scolastico occorra estendere e alternare le materie coinvolte nella raccolta dati. Inoltre, i test, ad oggi uguali per tutti, dovrebbero essere adattati alle necessità degli studenti con DSA o BES, che potrebbero incontrare difficoltà nei test standardizzati che oggi svolgono. Offrire a questi studenti tempistiche diversificate e il supporto di ausili, come avviene attualmente, non è sufficiente per un pieno riconoscimento delle differenze.

Inoltre, vincolare la valutazione degli istituti scolastici italiani ai risultati delle prove INVALSI contribuisce all'affermazione di un modello aziendalistico e competitivo che è contrario all'essenza della scuola pubblica. Crediamo fermamente che gli alti punteggi conseguiti nei test

non possano né debbano servire a riconoscere scuole “d’eccellenza”, con conseguente erogazione proporzionale di fondi; i dati raccolti devono servire, semmai, ad aiutare gli istituti in cui si presentano maggiori criticità. Questa situazione di ambiguità, inoltre, ostacola lo svolgimento di un percorso didattico equilibrato e omogeneo, perché spinge molti istituti a investire tempo e denaro specificamente nella preparazione degli studenti ad affrontare le prove, per poter migliorare i risultati individuali e, di conseguenza, quelli dell’istituto, che in questo modo accede a fondi altrimenti preclusi. È di certo importante disporre di una rilevazione oggettiva degli apprendimenti, ma questa deve indurre lo Stato a colmare i divari tra le scuole, non ad allargarli.

10.5 Il personale ATA

La scuola come comunità educante comprende non solo docenti e alunni, ma anche il personale ATA: collaboratori, assistenti amministrativi e tecnici di laboratorio che ogni giorno contribuiscono a garantire il buon funzionamento degli istituti scolastici.

Anche la dignità professionale di tutti loro va riconosciuta e il personale ATA deve essere selezionato con lo stesso rigore del personale docente.

Per i tecnici di laboratorio al momento il titolo di accesso è il diploma, ma riteniamo che il possesso di un titolo superiore, come la laurea triennale o magistrale, dovrebbe costituire titolo preferenziale.

Il personale di segreteria (assistenti amministrativi) della scuola dell’autonomia è allo stremo, costretto a svolgere mansioni anche complesse (pensionamenti, ricostruzioni di carriera, contratti etc.) che in precedenza competevano a personale specializzato negli Uffici Scolastici Regionali.

La complessità di queste mansioni richiederebbe non solo che nelle segreterie delle scuole ci fosse personale specializzato in tali procedure, ma anche che non fosse possibile il passaggio automatico dalle graduatorie per collaboratore scolastico a quelle di assistente amministrativo in assenza di competenze specifiche.

Allo stesso modo andrebbe bandito, con cadenza biennale, un concorso per titoli ed esami per selezionare Direttori dei Servizi Generali e Amministrativi (DSGA); concorso a cui accedere dopo corsi abilitanti che preparino ad affrontare la specificità dell'amministrazione degli istituti scolastici.

10.6 Patti educativi di comunità

Quello dei bambini e dei ragazzi è un bisogno formativo ampio a cui la scuola può dare risposte essenziali ma non per questo complete. La scuola è il luogo che deve garantire a tutti gli studenti lo sviluppo delle capacità necessarie all'esercizio dei diritti di cittadinanza come prevede la nostra Costituzione. La scuola svolge il suo ruolo nel campo dell'educazione formale; tuttavia anche l'educazione non formale, curata ad esempio da associazioni culturali e sportive, concorre in modo determinante alla formazione della persona.

Il riconoscimento della complementarità dei due ambiti formativi porta a considerare come scelta potenzialmente virtuosa l'attivazione sui territori di Patti educativi di comunità.

Dal punto di vista formale il Patto Educativo di Comunità è uno strumento introdotto dal Ministero dell'Istruzione nel mese di giugno del 2020 dopo il lavoro della commissione presieduta dall'attuale ministro Bianchi, per produrre linee guida relative alla riapertura delle scuole a

settembre 2020. Tale strumento è stato proposto per dare la possibilità a enti locali, istituzioni, pubbliche e private, realtà del terzo settore e scuole di sottoscrivere specifici accordi, e rafforzare non solo l'alleanza tra scuola e famiglia, ma anche quella con tutta la comunità locale, che in questo modo può diventare effettivamente "educante".

Per andare concretamente in questa direzione, occorre innanzitutto una riflessione condivisa tra i vari attori sul significato stesso dell'idea di educare, formare, istruire e su come accompagnare bambini e ragazzi verso una partecipazione consapevole alla comunità di cui fanno parte. La definizione delle priorità educative permette di capire quanto quella comunità in costruzione stia partendo da una cornice di significati condivisa e quanto invece sia necessario mediare visioni diverse della relazione educativa e delle pratiche in cui essa si declina.

Dal punto di vista metodologico, quindi, i Patti si basano su un approccio partecipativo, cooperativo, solidale di tutta la società e sono, in questo senso, espressione di una capacità progettuale che si colloca tra l'autonomia scolastica e la corresponsabilità educativa.

