

**RISPOSTE ALLE 8 DOMANDE DEL “DOCUMENTO DI LAVORO DELLA  
COMMISSIONE EUROPEA” (11 LUGLIO 2007)  
“LE SCUOLE PER IL 21° SECOLO”**

**VITTORIO LUONGO**

**Docente di materie letterarie e Figura Strumentale per il Piano dell’Offerta Formativa  
Scuola Media “Giuseppe Verdi” – Qualiano (Napoli) - Italia**

*1) Come organizzare le scuole in modo che possano fornire a tutti gli studenti la serie completa delle competenze di base?*

Se l’obiettivo – come indica il Documento nel commento al quesito – è quello di preparare, attraverso le competenze di base, all’**apprendimento permanente**, allora il pericolo per la scuola primaria (compresa la secondaria di primo grado) è quello di voler **anticipare esageratamente determinati apprendimenti**. Il grave rischio, in tal caso, è quello di non dare peso preponderante alle competenze di base tradizionali (a questa età da assimilare soprattutto tramite la **ripetizione** in contesti di **esercizio attivo e stimolante**) e, di conseguenza, di non favorire al massimo quell’**autonomia data dal sicuro possesso degli strumenti** - la “**cassetta degli attrezzi**”, per usare una frequente metafora - indispensabili ad ogni acquisizione di competenza trasversale. In altre parole, la creatività, la consapevolezza culturale, la cittadinanza attiva si fondano sulla **consapevolezza di sé**, che a sua volta è assicurata soprattutto dalla capacità di dotarsi in modo sicuro e fecondo delle competenze tradizionali (lettura, scrittura, comprensione ed elaborazione di un testo scritto e orale, *problem solving* scientifico-matematico, sicurezza nell’impostazione e nell’esecuzione del calcolo e così via), per raggiungere una dimensione soddisfacente nella società.

Solo se la scuola primaria riesce a garantire, al più alto numero di soggetti, il possesso degli strumenti che consentono di “imparare ad apprendere” con sempre maggiore sicurezza ed autonomia, svolge al meglio il suo compito; così facendo, instrada sul binario più idoneo il percorso di crescita completa del giovane come futuro cittadino di una società dinamica e complessa, che – come tale – richiede la disponibilità alla continua formazione.

*2) Come possono le scuole fornire ai giovani le competenze e la motivazione necessarie a rendere l’apprendimento un’attività permanente?*

Nei suggerimenti tematici relativi a questo quesito c’è, mi sembra, un punto chiarire nel passaggio logico tra **sviluppo sostenibile**, come obiettivo di un’educazione permanente realizzata, ed accrescimento della competitività e dell’economia in genere. Se è necessario al mondo attuale uno **sviluppo sostenibile** (basso o nullo impatto ambientale, produzione e consumo che non dissipino le materie prime, promozione della salute e cittadinanza globale responsabile), allora è fondamentale che questo binomio non vada a configurarsi come contraddizione in termini: nel mondo tecnologicamente avanzato della nostra epoca – come sostiene, tra gli altri, l’economista statunitense Jeremy Rifkin, in particolare in *La fine del lavoro* – l’efficienza del processo produttivo non si sposa né con un incremento occupazionale, né con un automatico rispetto dell’ambiente. Di conseguenza, sarebbe meglio, forse, parlare di **progresso** anziché di sviluppo; e non per una mera questione terminologica. Lo sviluppo, infatti, troppo spesso viene inteso solo come accrescimento della produzione, mentre nel termine progresso è più evidente il significato di **utilizzare saggiamente** il prodotto, più che di incrementarlo a danno della capacità energetica complessiva. Ciò è cruciale se si pensa di voler realmente ottenere una reale **cittadinanza globale responsabile**, la quale può fondarsi solo **sul senso di appartenenza planetaria**, sulla solidarietà, sulle pari opportunità reali (cose che per la maggior parte della popolazione mondiale si traducono semplicemente in possibilità di sopravvivenza).

In buona sostanza, per raggiungere il traguardo indicato in termini di sostenibilità, si deve distinguere concettualmente **competitività economica** e **progresso**, riflettendo davvero bene, a

fondo e senza pregiudizi su che cosa significa per la scuola primaria insegnare ad essere **cittadini responsabili** di questo mondo. Se la cittadinanza non è davvero globale – nel senso di vedere il proprio Paese posto **imprescindibilmente** nell'UE e l'UE posta **imprescindibilmente** e organicamente nel mondo – rischia di divenire una **cittadinanza di privilegiati**.

Questa serie complessa e concatenata di questioni è già evidente nelle **diverse velocità** degli Stati UE, soprattutto dopo i nuovi ingressi, che già stanno causando accesi dibattiti non solo sul rispetto dei parametri economici, ma anche sui **flussi umani**, con il portato di scontri e di rischi razzistici (in Italia, tra l'altro, si può considerare la recente alzata di scudi contro i Rumeni). Se la soluzione è quella, a mio parere semplicistica, di chiedere un'accelerazione affinché tutti si inseguano per raggiungere un pari sviluppo economico, allora si finisce col fare esattamente quello che il documento europeo imputa alla scuola rispetto agli alunni, cioè **fotografare**, e quindi perpetrare, le **disparità**.

Per proporre una soluzione, si potrebbe cominciare con un'**analisi** attenta e senza pregiudizi proprio del **concetto di competitività**, che può essere sì vista come gara economica verso una sempre maggiore accumulazione di ricchezza materiale, ma può anche essere considerata primariamente come **procedimento di un sistema** che premia chi svolge al meglio il proprio ruolo nella società, all'interno di comportamenti legali (cosa che troppo spesso è messa in secondo piano – almeno qui in Italia – nella competitività economica in senso stretto), secondo una prospettiva dove l'individuo sia tale sempre a partire dalla serie di relazioni organiche in cui è collocato e con cui è in rapporto, attraverso forme prevalenti di **solidarietà**. Insomma, non è l'accumulo di cose il valore a cui deve mirare la competitività, ma il riconoscimento di chi sa far davvero “funzionare” la società come una **comunità** – con tutte le sue componenti etniche e culturali, tanto di nuovo arrivo, quanto di antica permanenza.

Posto questo, la scuola primaria ha un ruolo cruciale, sempre a partire dal garantire le **competenze di base tradizionali** ai vecchi e nuovi componenti dei propri territori; senza tali competenze, infatti, non ci può essere nessuna fondata maturazione di cittadinanza attiva globale – come si è già detto nel precedente punto. Attraverso la sua azione, allora, la scuola svolge un vero e proprio **decondizionamento**, agendo non solo sugli elementi a rischio di emarginazione evidente (disabili, immigrati, alunni con grave svantaggio socio-culturale), ma su quella larga fascia di soggetti che dimostrano nel percorso scolastico una certa **difficoltà** ad acquisire le **competenze strumentali di base** (lettura e comprensione di un testo, pianificazione ed elaborazione di un testo scritto, definizione dei dati essenziali di un problema scientifico o matematico, impostazione ed esecuzione sicura del calcolo e via dicendo). Così la scuola primaria incide davvero sulle **disparità di partenza** (che nei grandi numeri dipendono da ragioni funzionali almeno quanto dalle cause di emarginazione più evidenti e limitate), garantendo a tutti un sicuro dispiegamento delle capacità essenziali; in tal modo essa si mette nella effettiva possibilità di raggiungere l'obiettivo cruciale di **elevare il livello medio di istruzione**, per un **progresso** che – **come tale** – non ha più la necessità di dichiararsi **sostenibile**.

*3) Come possono i sistemi scolastici contribuire ad appoggiare la crescita economica sostenibile a lungo termine in Europa?*

Nella proposta tematica che segue la domanda all'interno del Documento, il ruolo che si propone per la scuola è soprattutto quello di **decondizionare** in tre modi: attraverso l'offerta di tempi (proficuamente impegnativi per il soggetto in crescita) per alleggerire nell'educazione dei figli i nuclei familiari più in difficoltà; attraverso una forma di integrazione mutuamente vantaggiosa degli alunni stranieri (sempre più presenti nei Paesi europei); attraverso un'azione didattica che eviti il passaggio meccanico dalla povertà economica a scarsi risultati nell'apprendimento e nelle conseguenti possibilità di lavoro e di vita.

Se le prime due azioni la scuola primaria le svolge, per così dire, **naturalmente** – e quindi si tratta per essa di intensificare il suo impegno su una strada già tracciata –, per la terza si torna a quanto appena detto nel precedente punto. Sono le competenze di base tradizionali la chiave di

volta. Esse vanno garantite a tutti attraverso una sempre maggiore **formazione e specializzazione dei docenti** riguardo la **conoscenza dei meccanismi dell'apprendimento** e degli stili cognitivi individuali, finalizzando il tutto ad un'azione didattica sicuramente creativa e libera, ma saldamente fondata su **presupposti scientifici e oggettivi** e quindi coerente e coordinata, come forse sarà più chiaro nei seguenti punti del ragionamento.

*4) Come possono i sistemi scolastici soddisfare in modo ottimale la necessità di fornire equità, di tener conto delle diversità culturali e di ridurre l'abbandono scolastico?*

Proprio la necessità per la scuola primaria di adottare strategie pedagogiche e metodologie didattiche diverse e flessibili pone l'esigenza di una strutturazione ed organizzazione forte, condivisa e – nella misura permessa da un'attività per sua natura complessa ed elastica quale l'insegnamento – **standardizzata** (almeno per quanto riguarda obiettivi in itinere, finali e direttive del percorso). Ciò ribadisce la necessità di una **formazione continua e condivisa degli insegnanti** sulla didattica e, va ribadito ancora una volta, sulla fisiologia dell'apprendimento.

*5) Se le scuole devono soddisfare le esigenze educative di ogni singolo alunno, come si può agire a livello dei programmi, dell'organizzazione scolastica e del ruolo degli insegnanti?*

Le indicazioni del documento che accompagnano questo quesito fanno riferimento alla necessità di formare i giovani come futuri cittadini attivi. Ora, se la scuola si struttura – come si accennava nel punto precedente – quale **comunità** in cui ognuno è consapevole del proprio ruolo, sa cosa aspettarsi in base a ciò che fa (cioè si sente un individuo che genera sapere proprio in quanto parte di un organismo), allora essa funziona bene, potendo giustificare ogni suo atto attraverso un **meccanismo decisionale policentrico**. La **democrazia** e la **responsabilità** diventano, quindi, il modo, si potrebbe dire, “scontato” di azione, di riflessione, di riprogrammazione.

Una tale istituzione non può che far provare “esperienzialmente” ai soggetti educati (ovviamente entro i limiti propri dell'età che si ha davanti) i **meccanismi democratici**. Questi si sostanziano, così, in **diritti e doveri, spirito di iniziativa e responsabilità**, sempre in modo che sia la solidarietà e non l'egoismo la forma di comportamento più largamente condivisa.

*6) Come possono le comunità scolastiche aiutare i giovani a diventare cittadini responsabili, in armonia con valori fondamentali quali la pace e la tolleranza di fronte alla diversità?*

Il documento per questo quesito insiste sulla funzione dei **docenti “protagonisti del cambiamento”**, giungendo a quello che pare essere il **punto cardine** di una scuola che sappia davvero svolgere al meglio il suo compito di formazione e di indirizzo. Si tratta, infatti, di affrontare il delicato tema della **professionalità dei docenti**, e, almeno per quanto riguarda l'Italia, si fa fatica a vedere il docente di scuola, soprattutto primaria, come un professionista con competenze specifiche, che non siano, cioè, solo funzionali a semplificare conoscenze che troveranno la loro effettiva e piena realizzazione ad un livello superiore. Allora, proprio il recupero di questa consapevolezza di professionalità specifica (fornire un'istruzione di base efficace ed ampia con un livello sempre più differenziato disciplinarmente), unito alla chiara percezione che la **problematica pedagogico-didattica è unica, irripetibile e qualificante** per ogni grado scolastico, può fare dei docenti persone motivate, sicure del proprio ruolo: insomma, “protagonisti del cambiamento”.

Ciò può contribuire anche ad evitare il problema messo in luce dal documento stesso, e cioè che il **docente**, giunto ad un certo grado di consapevolezza della propria competenza e capacità, non preferisca **abbandonare** il sistema scolastico; d'altro canto, insistere su questo elemento può rendere più appetibile la figura-docente, contribuendo a convogliare in questa delicata e cruciale figura professionale persone dalla **elevata preparazione e capacità di partenza** che, come tali, si sentono attratte verso ruoli che siano adeguati alle loro ambizioni. Per quest'ultimo obiettivo, per l'Italia e per quei Paesi Europei che come essa sono sensibilmente al di sotto della media europea nelle retribuzioni, è da considerare bene la possibilità di predisporre forme premiali di incentivo,

che puntino soprattutto sulla retribuzione economica in relazione al raggiungimento di risultati definiti dal “Centro”.

Quindi, una formazione docente su **poche tematiche ben definite e cruciali**, che partano dalla conoscenza sempre più diffusa e sicura del **funzionamento dell'apprendimento**, è essenziale sia – come si è detto in precedenza – affinché l'azione docente aumenti l'efficacia in relazione ai suoi obiettivi primari, sia affinché il docente stesso possa essere e sentirsi davvero un professionista della pedagogia e della didattica ed ottenere risultati di conseguenza.

*7) Come fornire al personale scolastico formazione e sostegno per affrontare i problemi che si presentano?*

Il documento, nel commento a questo quesito, mette in evidenza come sia ben presente in Europa – anche se non universalmente – la **leadership diffusa** della scuola, forma che pare la più adeguata per un'istituzione la cui organizzazione è complessa. Ciò richiede che il docente aggiunga alla sua professionalità specificamente didattica capacità e competenze nell'organizzare, nel gestire, nel progettare in gruppo a vari livelli, nel **far funzionare l'autonomia**, insomma. Se questo è vero, bisogna forse – è bene ribadirlo – porsi il problema delle retribuzioni, dove necessario (come ho già detto al punto precedente), magari immaginando uno specifico fondo europeo (al di là di quelli integrativi già esistenti), che, riconoscendo la professionalità attraverso la leva della competitività nel senso chiarito al punto 2, dia una valorizzazione concreta alla, più volte affermata, crucialità della formazione scolastica per il futuro dell'Europa.

In caso contrario, senza investire fortemente “scommettendo” sui “protagonisti del cambiamento”, si può finire col rendere zoppicante il percorso di profonda riforma dell'istituzione educativa per eccellenza. Ciò perché, nel momento in cui si vuole selezionare, formare, riqualificare il personale docente, si rischia di non attrarre o di favorire l'uscita del capitale umano più idoneo – per capacità, conoscenze e competenze – a questa delicata funzione.

*8) Come possono le comunità scolastiche ricevere la guida e la motivazione necessarie per avere successo? Come possono acquisire la facoltà di evolvere per poter affrontare i cambiamenti a livello delle esigenze e delle domande?*

In conclusione, sintetizzo brevemente quelli che, in questa serie di risposte ai quesiti posti, considero gli elementi imprescindibili affinché la scuola primaria sia in grado non solo di **affrontare** le sfide di una società sempre più complessa, dinamica, aperta e contraddittoria, ma anche che riesca, in una certa misura, a **guidarle**:

- a. Puntare sulla **professionalità docente** da valorizzare attraverso un investimento massiccio nella **formazione**, secondo poche linee guida incentrate sulla conoscenza da parte degli insegnanti della **fisiologia dei meccanismi che regolano l'apprendimento** e delle **migliori metodologie conseguenti** per applicare tali conoscenze ad una didattica davvero capace, in relazione alle competenze di base, di far ottenere il **successo scolastico**.
- b. Puntare sulla **standardizzazione** ad alto livello dell'**organizzazione**, lavorando tanto sulla definizione di descrittori valutativi comuni, quanto – entro i limiti discendenti dalla libertà e dalla flessibilità dell'insegnamento – sulla omogeneità dei percorsi didattici; questo elemento coesivo, insieme alla condivisione di una professionalità docente sicura e scientificamente fondata (vedi punto precedente), possono far sì che la scuola primaria si configuri come una **comunità democratica** con molteplici centri direttivi, capace di assicurare educazione alla **cittadinanza attiva e responsabile**.
- c. Tener conto della **gradualità necessaria** nella definizione degli obiettivi e dei traguardi per l'acquisizione delle competenze essenziali, assicurando in tal modo quella “cassetta degli attrezzi” che è condizione necessaria per uno sviluppo completo dell'alunno, anche relativamente alle competenze trasversali (evitando, perciò, rischi di precocizzazione degli apprendimenti).