

Sfide ed emergenze educative prossime venture: la scuola come palestra di “agentività”

Giuditta Alessandrini

Università degli Studi Roma TRE

“L’educazione è sempre educazione al talento in quanto educazione a vivere”
(J.J. Rousseau, 1762)

Il breve saggio intende sottolineare come sia fondamentale per chi opera nella scuola, la consapevolezza critica dei rischi di una visione ingenua e meramente performativa degli obiettivi dell’educazione. Occorre optare per una visione “espansiva” delle competenze verso l’idea di “capacitazione” e sviluppo umano. Educare e formare implica un orientamento valoriale oltre che comportamentale verso una società da costruire per il benessere e la felicità di tutti.

Il tema dello sviluppo umano

Il tema dello sviluppo umano – in particolare l’approccio alle capabilities (Nussbaum/Sen) – è un punto di riferimento fondamentale nel ripensare le pratiche educative in un’ottica generativa anche in riferimento ai valori educativi centrati sul contrasto alle disuguaglianze (Alessandrini, 2014).

Il “benessere individuale” (well-being) in questa prospettiva non è considerato né una competenza né una condizione statica definita dal possesso di determinati standard, ma

un “processo” nell’ambito del quale è fondamentale la disponibilità di risorse alle quali è consentito l’accesso da parte dell’individuo; le condizioni di povertà o di eguaglianza sono opportunità che risiedono nello spazio di vita e di azione degli individui e delle società.

Dimensioni come la libertà, la responsabilità, la possibilità di partecipazione del soggetto e delle sue rappresentazioni sociali, il superamento delle ingiustizie e delle disuguaglianze, l’inclusione delle diversità attraverso la pratica del dialogo – secondo quest’approccio – contribuiscono, se promosse, a definire il senso della dignità di ogni individuo nei contesti sociali di lavoro e quindi attengono alla sfera delle istanze antropologiche fondamentali che possono e devono essere oggetto di sviluppo attraverso la formazione (Alessandrini, 2016, 2017). Lo sviluppo umano può essere interpretato, dunque, secondo diverse prospettive (da quella etico-filosofica a quella giuridico-economica), che implicano ambiti correlati alla vita sociale nella sua complessità. Il tema dello sviluppo umano in un’ottica formativa sottolinea l’esigenza da parte di chi ha responsabilità educative di potenziare le capacità umane come strumento di cittadinanza. La valorizzazione della capacità di fare delle persone è condizione e tramite del pieno sviluppo della capacità d’agire (agency) dei soggetti (e quindi della loro formazione), al di là delle caratteristiche peculiari e delle differenze di cui questi ultimi sono portatori (genere, etnia, età, ecc.).

Come ho avuto modo di sottolineare in altri scritti, l’approccio dello sviluppo umano ha profondamente influenzato un’intera generazione di politici ed esperti di sviluppo, sociologi e pedagogisti. La tesi che motiva l’approccio allo sviluppo umano è che la crescita economica

INDICE

Sfide ed emergenze educative prossime venture: la scuola come palestra di “agentività”	Pag 1
A proposito di valutazione dei sistemi di istruzione	Pag 4
Una educazione “sostenibile” (ed “ecologica”)	Pag 6
Non solo praxis: riflessioni metalinguistiche nel documento di orientamento per la scuola media	Pag 8
Fenice: cos’è?	Pag 10

non agisce di per sé migliorando automaticamente la qualità della vita delle persone, in particolare rispetto a settori cruciali come la sanità e l'istruzione. Secondo la filosofia di Chicago – come è possibile cogliere nei suoi numerosi saggi (2002, 2010, 2012) – l'approccio “capability” è un approccio alla valutazione comparata della qualità della vita da cui scaturisce la teorizzazione di una nuova “giustizia sociale”. Non è solo sulle opportunità di lavoro (ovvero sull'occupabilità) e sulle competenze che si gioca la possibilità di crescita economica delle comunità sociali nell'attuale orizzonte temporale, ma sulla possibilità di promuovere la fioritura delle potenzialità umane. Se questo è vero, la scuola ha una responsabilità enorme.

Scenario del lavoro: polarizzazione e stagnazione

La crisi economica ha impattato sulla mobilità occupazionale creando un pattern negativo: la polarizzazione. A fronte della crescente “stagnazione” della società, si determinano sempre più scarse opportunità per una ricollocazione di chi ha perso il lavoro. Da una parte abbiamo una correlazione tra bassi livelli occupazionali e difficile upgrading verso il miglioramento della situazione lavorativa, e dall'altro una più determinante incidenza dello stato occupazionale delle persone sui flussi individuali relativi alle dimensioni motivazionali ed al potenziale realizzativo delle persone (Bertagna, 2011; Donati, 2001; Rullani, 2007).

Nella grande “sacca dell'inattività” si nasconde un pezzo rilevante della disoccupazione: persone fuori dal mercato che il criterio di classificazione tradizionale non cattura. La BCE (2017) considera la sottoccupazione insieme alla disoccupazione per misurare l'offerta di lavoro disponibile. Il tasso di disoccupazione (che considera anche la sottoccupazione) si attesta in Italia più o meno intorno al 25%. La robotica avanzata e l'automazione creeranno nel prossimo futuro un surplus di skill fisiche e manuali, mentre producono un aumento di richiesta di abilità cognitive non di routine (ragionamento deduttivo, fluidità di idee, ordinamento delle informazioni, comprensione dei contesti comunicativi).

È indubbio che in futuro il fattore critico della produzione sarà rappresentato dal talento più che dal capitale. Questo

darà vita a un mercato del lavoro sempre più suddiviso tra un segmento “basso talento/basso guadagno” e “alto talento/alto guadagno”. Si prospetta, dunque, uno scenario che porterà alla crescita delle tensioni sociali – così come sottolineato da Schwab nel Forum di Davos, ed in un volume del 2016 – e ad una polarizzazione crescente tra high skill e conoscenze e competenze di base (Moretti 2014). Su tali riflessioni, anche secondo il Cedefop (2017) l'Italia si connoterebbe per bassi livelli nella diffusione di apprendimenti sul lavoro con un moderato livello di innovatività. L'aver completato l'educazione terziaria è importante come “scudo” contro la perdita del lavoro durante la crisi. L'educazione “ha un valore di protezione”, dunque, rispetto alla mobilità in basso. I contratti temporanei in Italia infatti sono associati ad un alto rischio di caduta verso il non impiego e questo è esacerbato dalla crisi, così come evidenziato dall'OECD (2017a) nell'analisi specifica delle opportunità di sviluppo del mercato del lavoro nel nostro paese.

È indubbio che le prospettive di lavoro per i giovani saranno correlate nel futuro agli scenari dell'economia circolare della sharing economy e delle piattaforme. Uno dei compiti dell'insegnante è quello di comprendere quale tipo di talento sarà necessario sviluppare nei giovani per acquisire un ruolo agentivo nel contesto degli attuali scenari. In questo contesto, pertanto, l'educazione all'imprenditorialità può essere fondamentale. Elemento centrale, nondimeno, sarà lo sviluppo nei giovani di un mindset orientato al problem solving, al pensiero critico ed alle competenze socio-relazionali. Il talento va visto dunque al di là della teoria del capitale umano che vede i benefici dell'istruzione connessi sostanzialmente alla crescita della produttività. Talento, quindi come diritto soggettivo al conseguimento delle capacitazioni. Talento ed innovazione dunque sono schemi d'azione individuali e collettivi in grado di agire efficacemente sul sociale (Margiotta 2018).

La sfida educativa dell'agentività

Occorre ripensare l'idea di formazione ed occupabilità in un'ottica anche di medio e lungo termine; il che significa in una parola potenziare l'agentività delle persone.

È fondamentale anche il focus sull'apprendimento informale

Editore	<i>Federazione Nazionale Insegnanti Centro di iniziativa per l'Europa – Piazza Quattro Giornate, 64 – 80128 Napoli – Autorizzazione del Tribunale di Napoli n. 52 del 23/09/05</i>
Direttore responsabile	<i>Giampiero de Cristofaro</i>
Direttore	<i>Pierangela Diadori (Univ. per stranieri di Siena)</i>
Comitato Scientifico	<i>Giuditta Alessandrini (Univ. Roma TRE), Laura Carlucci (Univ. Granada - ES), Paolo Di Vico (Univ. Nitra, SK), Laura Incalcaterra McLoughlin (Univ. Naz. d'Irlanda, Galway, IE), Roberta Piazza (Univ. Catania), Debora Ricci (Univ. Lisbona - PT), Alessandro Saggiaro (Sapienza Univ. di Roma), Mario Salomone (Univ. Bergamo) Tutti i numeri del periodico sono sottoposti a referaggio a doppio cieco. Il comitato scientifico svolge anche le funzioni di comitato di referaggio</i>
Grafica	<i>Roberto Capasso</i>

sempre più centrale nelle ricerche di studiosi in materia ed anche nella documentazione e nei report europei (Cedefop 2017; European Commission 2017). Un ambito di ricerca fondamentale è sottolineato con forza dagli indirizzi internazionali, è quello legato alle esperienze di interazione tra scuola e lavoro ed alla sperimentazione dei modelli duali (Marcone, 2017). Occorre in sostanza creare contesti agentivi e formare educatori per l'adult education di nuova generazione tenendo soprattutto in considerazione i fattori transizionali che agiscono sul mercato del lavoro.

La complessità del mercato del lavoro, così come si è andata delineando negli ultimi decenni, sulla spinta dei fabbisogni emergenti e dei cambiamenti sociali, richiede sempre più un processo di ridefinizione continua del profilo culturale e professionale di ogni soggetto. Un impianto valutativo rigoroso dei percorsi apprenditivi nel contesto della formazione dei giovani deve tener conto sostanzialmente di due dimensioni: la dimensione dei learning outcomes (i risultati evidenti dell'acquisizione di conoscenze e abilità) e la dimensione processuale dell'apprendimento della professione. Competenza significa anche opportunità di sapere tacito che ogni soggetto personalizza nella quotidianità ai fini di dare coerenza ed efficacia al proprio agire.

L'Italia si trova in difficoltà su vari fronti: la debole domanda di competenze nel mondo produttivo e la debole offerta genera un adattamento reciproco tra istituzioni formative e mondo del lavoro con una caratterizzazione al ribasso (definito "low equilibrium"). La riforma della Buona Scuola – ad esempio – non include solo pratiche di miglioramento gestionale ma riconosce il ruolo importante degli insegnanti anche verso la transizione degli studenti verso il mondo del lavoro. Da qui dieci sfide da affrontare nel prossimo futuro, dall'orientamento alla sperimentazione per i giovani delle pratiche di alternanza con gli ambienti di lavoro agli incentivi che si avvalgano di pratiche di performance avanzate nelle imprese. Tutto questo per contrastare il declino del Paese, promuovere la previsione delle competenze che occorrono per lo sviluppo e presidiare lo skills mismatch.

Ma quale è il posizionamento del nostro paese secondo gli studi dell'OCSE? L'Italia si pone tra i più bassi livelli di istruzione terziaria (ovvero a livello laurea), il 18% degli adulti. Questo dato cresce al 26% se si considerano solamente i giovani dai 25 ai 35 anni, ma è sempre inferiore alla media OCSE. Altri dati negativi caratterizzano la situazione degli studi terziari: scarsa attrattività delle nostre università a livello internazionale e scarsa attenzione da parte delle imprese per offrire opportunità di lavoro ai laureati. L'Italia – si legge nel Rapporto OCSE (2017b) – è uno di

quei pochi paesi in cui le prospettive di occupazione per i laureati tra i 25 ed i 35 anni sono inferiori a quelle dei diplomati dei corsi di studio professionali di istruzione secondaria superiore.

Per contrastare quella che è stata chiamata da Tom Nichols **la fine dell'era della competenza**, dove la disinformazione scaccia il sapere (e dove il conoscere si limita all'informazione e non al "comprendere") l'insegnante è chiamato ad una sfida su tutte, far sentire agli studenti (anche attraverso la bellezza della letteratura, della musica e della poesia o della matematica) il gusto dell'investimento "soggettivo" in humanitas come "arte" del vivere un'esistenza pienamente consapevole e rispettosa dell'alterità.

Bibliografia minima

- Adapt, Assolombarda (2018). Il futuro del lavoro. Centro Studi Adapt.
- Alessandrini, G. (2014). La "pedagogia" di Martha Nussbaum. Approccio alle capacità e sfide educative. Milano: Franco Angeli.
- Alessandrini, G. (2016). Nuovo Manuale per l'esperto dei processi formativi. Canoni teorico-metodologici. Roma: Carocci.
- Alessandrini, G. (2017). Atlante di Pedagogia del Lavoro. Milano: FrancoAngeli.
- BCE (2017). Rapporto annual 2017. Germania.
- Bertagna, G. (2011). Lavoro e formazione dei giovani. Brescia: La Scuola.
- Cedefop (2017). The changing nature and role of vocational education and training in Europe. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- ILO (2017). Global Employment Trends for Youth 2017. Geneva.
- Marcone, V.M. (2017). Il valore generativo dell'apprendimento basato sul lavoro. In G. Alessandrini (a cura di). Atlante di Pedagogia del Lavoro. Milano: FrancoAngeli.
- Nichols, T. (2018). La conoscenza e i suoi nemici. L'era dell'incompetenza e i rischi per la democrazia. Roma: Luiss University Press.
- Nussbaum, M.C. (2002). Giustizia sociale e dignità umana. Da individui a persone. Bologna: Il Mulino.
- Nussbaum, M.C. (2010). Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica. Bologna: Il Mulino.
- Nussbaum, M.C. (2012). Creare capacità. Liberarsi dalla dittatura del PIL. Bologna: Il Mulino.
- OCSE-PIAAC (2012). Rapporto Nazionale sulle competenze degli adulti. Roma: I Libri del Fondo Sociale Europeo.
- OECD (2017a). OECD Economic Surveys Italy. February.
- OECD (2017b). Strategie per le Competenze dell'OCSE Italia 2017. Sintesi del Rapporto.

A proposito di valutazione dei sistemi di istruzione

Fra le parole d'ordine della nuova era che stiamo vivendo e che ha visto la straordinaria invenzione dei così detti "social" c'è anche "valutazione". "Post social" è un modo per dire che in qualche modo la diffusione di sistemi di comunicazione partecipativi ha determinato una certa accelerazione nel raccogliere opinioni, che possono essere fondate e radicate, ovvero motivate, oppure frutto di sensazioni e occasionali impressioni, e dunque ingiustificate. È chiaro che nel momento fugace in cui si traccia un report severo nei confronti del ristorante o del b&b si hanno in mente le due tipologie di registrazione di un'idea che ci siamo fatta, buona o cattiva. Una volta registrata e pubblicata, quella idea incide nel tempo e ha una durata, influenza un processo economico, determina futuri successi o fallimenti. Non è qui il caso di riflettere troppo sull'impatto dei social sui sistemi produttivi e commerciali, quanto pensare a questa 'accelerazione' come a un qualcosa che può avere delle ricadute importanti, nella società e nei costumi, nella costruzione dei valori e degli equilibri – o disequilibri. Per fare un esempio pragmatico, se il valutatore da un voto alla minestra o al letto ben fatto sulla base delle sue impressioni contingenti – sua specifica esigenza di perfezione, suo desiderio di una minestra più o meno salata, etc. – tutto ciò ha una ripercussione positiva o negativa, pesante e durevole: i giudizi positivi impressionano positivamente, spingono altri a riferirsi a quegli stessi servizi con una disposizione d'animo anch'essa positiva; i giudizi negativi distolgono e portano a scegliere altre opportunità, incidendo appunto sui meccanismi commerciali in maniera decisamente più pesante di quanto non facciano le opinioni positive.

Questi cenni del tutto approssimativi servono a far riflettere sulla necessità, ormai sempre più imperante, di applicare sistemi di valutazione severa a tanti aspetti della organizzazione delle società industrializzate. A far da contraltare a questa velocizzazione si deve ricordare anche che le risorse di cui la nostra società gode si riducono sempre più, per cui una diffusa disattenzione è stata prepotentemente sostituita da un controllo sempre maggiore sugli impegni di tempo, di denaro, di energie. Per restare al discorso del ristorante, se ci si può permettere quell'uscita una volta al mese si avrà una notevole cautela nella scelta, e ciò porterà ad un confronto serrato con le opinioni che oggi è possibile rintracciare con estrema facilità e in quantità spropositata.

Al di là dei ristoranti, ciò vale per i servizi più diversi. Ciò che si sta diffondendo è un'attenzione a processi che per molto tempo non sono stati soggetti a verifiche di alcun tipo. In parte ciò è dovuto ad una diffusione di sistemi di informazione più complessi e ramificati; in parte anche all'evoluzione delle istituzioni, spesse volte in rapporti e dinamiche sovranazionali. La stessa globalizzazione che mette in contatto virtuale milioni di persone rende possibili spostamenti reali sempre più efficaci su vari piani. Il maggiore confronto

determina una riplasmazione della realtà di pari passo con le trasformazioni dei costumi, dei valori, delle modalità e delle condizioni di vita.

Non c'è dunque da stupirsi del fatto che anche l'Italia abbia cominciato a regolarizzare e istituzionalizzare i sistemi di valutazione anche per ciò che concerne la scuola e l'università.

Nel primo caso, con la legge 25 ottobre 2007, n. 176, è stato istituito il sistema delle prove ormai denominate familiarmente INVALSI dall'acronimo dell'ente di ricerca cui sono affidate, l'Istituto per la Valutazione del Sistema dell'Istruzione. Per ridurre la questione ai minimi termini, le prove scritte, che riguardano italiano, matematica e inglese, dovrebbero avere la funzione di sottoporre a un monitoraggio e a un controllo costante il sistema della formazione.

La valutazione dei processi di apprendimento, tuttavia, se ha come oggetto e luogo naturale il campo delle conoscenze e delle competenze acquisite dall'allievo, dovrebbe rivolgersi al sistema e non all'allievo stesso. Viceversa, ciò che è invece prassi comune è la proiezione della valutazione sull'allievo, facendo ricadere su quest'ultimo la responsabilità dell'esito. Le discussioni sul sistema a quiz, sulla standardizzazione dei saperi, sull'aziendalizzazione delle conoscenze hanno sicuramente molta acqua da tirare al proprio mulino. Tuttavia il problema principale consiste nella difficoltà di non far pesare il sistema di valutazione sugli allievi: la scuola, in buona sostanza, non può preparare ai test INVALSI. Qualsiasi libro o strumento didattico volto a questo scopo dovrebbe essere bandito, qualsiasi energia dei docenti dedicata a questo scopo dovrebbe essere rigirata sullo svolgimento dei programmi e nessun tempo scolastico dovrebbe essere rivolto a tale preparazione. La ragione è banale ed evidente: la valutazione deve verificare "tutto il resto" e non un'elaborazione di abilità cui l'allievo viene preparato appositamente per "passare" quel tipo di test. Un dato mette in luce la debolezza del sistema, ovvero che alle problematiche strutturali messe in luce da questo tipo di valutazione non corrispondono, allo stato dei fatti, soluzioni strutturali. Per fare un esempio, qualora in un'intera regione italiana si riscontrasse un'infima qualità della conoscenza dell'inglese da parte degli alunni, non sarebbe possibile assumere in numero adeguato insegnanti madrelingua qualificati e attribuire loro le risorse e i mezzi per recuperare la situazione. Se si palesa una debolezza, non sono previsti strumenti per risolverla.

Simile è la situazione nel contesto universitario. Fra il 2006 e il 2010 è stata istituita l'Agenzia Nazionale di Valutazione del sistema Universitario e della Ricerca (ANVUR). Come è già detto nel titolo, l'Anvur sovrintende alla verifica della qualità dell'insegnamento universitario e della ricerca, che sia in ambito universitario o negli istituti di ricerca. Questa istituzione ha suscitato molte polemiche, da diversi punti di vista, determinando addirittura una sorta di osservatorio

permanente, il sito *roars.it*, che fa in qualche modo da controllore del valutatore. Mentre però quest'ultimo ha una capacità di intervento politico forte nel sistema che controlla, poiché regola – fra l'altro – il sistema di valutazione della qualità di ricerca, l'accreditamento dei corsi e dei dottorati di ricerca, e sovrintende all'Abilitazione scientifica nazionale, gli osservatori autonomi non hanno che un potere di denuncia e di verifica, potremmo dire di moral suasion, che per lo più rimane inascoltato. Ecco dunque che possiamo assistere ad un sistema di doppia valutazione, in cui abbiamo dei valutatori istituzionalizzati, che agiscono tramite circolari, decreti, visite ispettive etc. di concerto con il MIUR; e dei valutatori 'social', che intervengono liberamente sull'operato dei primi. Ciò ha permesso di mettere in luce, ad esempio, falle significative del sistema della valutazione dei risultati della ricerca, che sta per avviare la terza tornata di valutazioni. Se per le aree umanistiche, tipicamente non bibliometriche, l'esito è stato sicuramente di carattere soggettivo, basato sulla relazione specialistica, indiretta, ma anche direttamente relazionale fra valutatore e valutato, ancora più significativamente soggettivo sembrerebbe il risultato della valutazione in ambito non umanistico, ovvero nei settori così detti 'bibliometrici', dove ci si aspetterebbe di poter costruire dei parametri di valutazione, e conseguentemente dei risultati della valutazione, dal carattere obiettivo. L'esito è simile a quello che abbiamo messo in luce per gli Invalsi: il sistema, anziché migliorare per motivi dettati dal buon senso civico, per costruire ed elaborare ricerche qualitativamente migliori, dunque per aumentare la propria qualità generica e semmai la propria eccellenza scientifica e professionale, agisce per ottenere un buon punteggio, che a sua volta determinerà una valutazione funzionale ad ottenere risultati migliori nella attribuzione delle risorse. Può anche darsi che questa operazione strumentale abbia anche ricadute positive, ma non è implicito nel sistema. Simile è la situazione della didattica. Gli studenti universitari sono chiamati a continue verifiche delle didattiche universitarie e i membri dei collegi docenti sono tenuti a elaborare un'autovalutazione costante, positivamente orientata a proporre delle soluzioni rispetto ai problemi riscontrati. Tuttavia si pongono due questioni trasversali: 1) i criteri, apparentemente funzionali a valutare tutto il sistema dell'istruzione universitaria, di fatto devono confrontarsi con realtà molto diverse: per dimensioni e tradizioni gli Atenei sono infatti fortemente disomogenei e ancora di più si può rimarcare la differenza fra università private o pubbliche, tradizionali o telematiche, 2) a fronte delle problematiche individuabili da una valutazione o autovalutazione condotta con serietà e metodo, oltre che con coscienza e buona volontà non esistono, anche qui, soluzioni strutturali di ampio raggio adeguate, poiché i mezzi sono ridotti, il finanziamento non è adeguato, e le risorse sono spesso destinate altrimenti che a risolvere i problemi del sistema stesso.

Ciò vale *mutatis mutandis* in varie circostanze della valutazione e non è questo il luogo per passarle in rassegna tutte, quanto semmai per osservare questi processi e procedere a delle temporanee, parziali conclusioni. Senza dubbio l'Italia

arriva tardi sulla strada della valutazione dei sistemi di istruzione e di ricerca rispetto ad altri paesi, anche vicini. Questo avvento ha determinato una resistenza cospicua, dovuta spesso ad uno spirito di conservazione, ma spesso anche alla complessità o inadeguatezza delle procedure della valutazione. Quelli che sulla carta potevano e possono sembrare dei buoni propositi si scontrano con un mondo da sempre votato all'autodeterminazione e all'autonomia, oltre che ad una certa autoreferenzialità: queste possono essere anche doti positive, fintantoché vengano messe al servizio della crescita sociale e scientifica della società, che ha anche importanti risvolti sul piano economico.

Dunque accanto alle polemiche il sistema ha dovuto anche compiere passi avanti importanti per ripensare modalità, procedure e organizzazione: tutte esigenze che per lungo tempo non sono state all'ordine del giorno. La formazione, scolastica o universitaria, e la ricerca scientifica sono beni di primaria importanza per lo sviluppo e per la crescita socioeconomica di un paese. La valutazione dovrebbe entrare in questo sistema in maniera proattiva, rimodulando la teoria direttamente sul campo vivo della realtà applicata, che è spesso fatta di grandi difficoltà, cui italianamente riusciamo a far fronte con grande ingegno. Viceversa, una critica impressionistica dei sistemi di formazione non produce esiti di alcun tipo, se non quello di aumentare lo scetticismo nei confronti della alfabetizzazione come valore assoluto e determinare la riduzione delle risorse economiche messe a disposizione a livello pubblico. Al tempo stesso, l'individuazione di rimedi occasionali alle difficoltà messe in luce – o che potrebbero essere messe in luce – da una valutazione seria, autonoma, ma capace di comprendere fino in fondo la realtà osservata non risolve niente. Se un allievo della scuola non sa rispondere al test non è suggerendogli la risposta che si salva la scuola; se un saggio scientifico non ottiene un giudizio positivo non è riformulandolo che si salva la ricerca; e così se ciò che manca nella scuola e nell'università è un corpo docente adeguato numericamente ad una situazione in crescita, non è imbrogliando le carte o cambiando le cifre in gioco che si risolve il problema.

Se dunque la valutazione 'social' sta educando il sistema produttivo ad una nuova modalità di azione, nel nostro paese non esistono ancora, o non sono ancora abbastanza diffusi, strumenti di valutazione libera dei docenti, ad esempio, o delle strutture scolastiche e universitarie, o delle organizzazioni che ad esse sovrintendono. La valutazione istituzionalizzata è stata recepita con una pesante insofferenza e una costante polemica, ma ha indotto anche dei meccanismi virtuosi. L'allineamento dei vari livelli – qualità del 'servizio' e adeguatezza del suo finanziamento – e la convergenza chiara dei vari attori su obiettivi condivisi, diciamo pure sui valori costituzionali che sovrintendono all'istruzione pubblica, auspicabilmente, dovrebbero determinare col tempo un miglioramento strutturale per le istituzioni preposte alla formazione delle nuove generazioni.

Alessandro Saggiaro

"La Sapienza" Università di Roma

Una educazione “sostenibile” (ed “ecologica”)

Esiste l'educazione: “guidare e formare qc., specie giovani, affinandone le facoltà intellettuali e le qualità morali in base a determinati principi” (av. 1498, V. da Bisticci).

(Si noti, tra l'altro, quel verbo usato dall'umanista toscano - “affinare” -, precorritore dell'idea che ognuno possieda “facoltà intellettuali”, intelligenze diverse e multiple, solo da affinare, e forse troppo ottimista nel presumere “qualità morali” che sembrano scarseggiare).

Ed esistono, gioia e forse soprattutto tormento degli insegnanti, le (tante, troppe) “educazioni”. Complice la piega che verso la fine del Settecento e nei primi decenni del XIX secolo ha preso il termine nel nostro paese, lasciandogli solo la componente morale e comportamentale (educato è chi è “compito”, “di buone maniere” – ma un francese direbbe “bien élevé”, “poli” e altrettanto un inglese, “polite”, “well-mannared”), riservando l'affinamento delle “facoltà intellettuali” alla “istruzione”. Siamo, in questo, forse un caso unico al mondo.

È quindi doverosa una precisazione: userò in questo articolo la parola “educazione” nel suo significato ricco, originario, onnicomprensivo e tuttora usato internazionalmente.

L'educazione ambientale, ad esempio, non è una delle tante “educazioni” da sommare alle altre, ma per profondità e complessità di implicazioni pedagogiche, epistemologiche, culturali ed etiche è un modo di intendere l'educazione tout court. Enumerando i sei miti da sfatare dell'educazione moderna e indicando i sei principi su cui rifonderla, David Orr (uno dei più acuti studiosi in questo campo) la metteva proprio al primo posto: “Ogni educazione è un'educazione ambientale”.

Per ragioni di spazio è impossibile qui riassumere una storia pluridecennale (che ha un atto di nascita ufficiale nella conferenza ONU di Tbilisi, 14-26 ottobre 1977, ma i suoi precedenti anche prima). Molto sinteticamente, possiamo dire che si tratta di una educazione che oltre ad assicurare un pieno sviluppo delle persone, le attrezza ad affrontare le difficoltà e le sfide della vita e sostiene cambiamenti che portino a una società migliore e ad un mondo più pacifico.

Tra i sei principi proposti dallo statunitense Orr ci sono “la coerenza tra il dire e il fare” e le modalità “importanti tanto quanto i contenuti”.

Il testo di David Orr (1994) arriva sull'onda di una ventina d'anni di dibattito e riflessioni sull'educazione ambientale e che l'inglese Stephen Sterling raccoglie e sistematizza nel concetto di “educazione sostenibile”.

L'educazione – sostiene Sterling – è senz'altro uno

strumento fondamentale per la sostenibilità, ma non può avvenire all'interno di un paradigma educativo occidentale meccanicistico e riduzionistico, sempre più manageriale e orientato ad un sapere-merce.

Il paradigma educativo va dunque rivisto in senso umanistico, democratico ed ecologico, alla luce di una “ecologia dell'educazione” che percepisca il sistema educativo, il suo ethos, il curriculum, la sua comunità come un tutto interrelato.

Si tratta, afferma Sterling, di passare da un apprendimento trasmissivo a uno “trasformativo”, vale a dire critico e creativo. Attento alle differenti forme dell'intelligenza umana come alle differenze individuali e di gruppo, orientato al futuro, impegnato a sviluppare la comprensione della crescente complessità e interdipendenza del mondo contemporaneo.

È l'intero sistema che deve cambiare, improntando i processi di insegnamento/apprendimento alla curiosità, all'immaginazione, all'entusiasmo, allo spirito di cambiamento e divenendo capace di costruire una vera società conoscitiva, in grado di comprendere e reindirizzare sé stessa.

“Educazione sostenibile” significa agire sul piano dei valori fondanti, del curriculum, della valutazione e dei controlli, dell'organizzazione, della gestione, dell'edilizia scolastica, del rapporto con la comunità locale, delle metodologie, dell'attenzione per gli allievi, degli stili di insegnamento e di apprendimento, della concezione stessa di apprendimento.

Le tradizionali funzioni dei sistemi educativi (riproduzione sociale, trasmissione della cultura, promozione di cittadinanza, formazione professionale) spesso rinchiudono gli studenti in saperi parcellizzati, diffondono conformismo, avallano acriticamente pratiche insostenibili e non tengono sufficientemente conto della ricchezza e diversità di capacità e bisogni che è racchiusa in ogni discente.

Bisogna però anche resistere alla tentazione di coniare sempre nuove denominazioni, in una sorta di marketing del sapere brutta copia del marketing aziendale. L'impresa corre alla conquista dei mercati a suon di nuovi prodotti e nuovi modelli, l'educazione e le varie discipline che la compongono non ne hanno bisogno.

L'aggettivazione di “educazione” con “ambientale” è necessaria e sufficiente. Potremmo dire che l'educazione ambientale è il motore della riforma educativa, una “educazione sostenibile” ne è il risultato e l'obiettivo, grazie al grande contributo di idee e di pratiche che l'educazione

ambientale ha dato nel giro di pochi decenni, ispirandosi al meglio della pedagogia, sia quella canonizzata nei testi universitari, sia quella “di frontiera” e agli spunti offerti dall’impegno sociale e intellettuale di pensatori e movimenti di tutti i continenti.

Senza rinnegare principi e intuizioni presenti fin dall’inizio, l’educazione ambientale ha saputo co-evolvere con le acquisizioni della scienza, con il mutamento degli scenari internazionali, con le parallele novità (magari minoritarie) del pensiero economico, con le sfide poste dalla accelerazione esponenziale di tutti i fenomeni e dalle crisi provocate dal modello dominante di produzione e consumo.

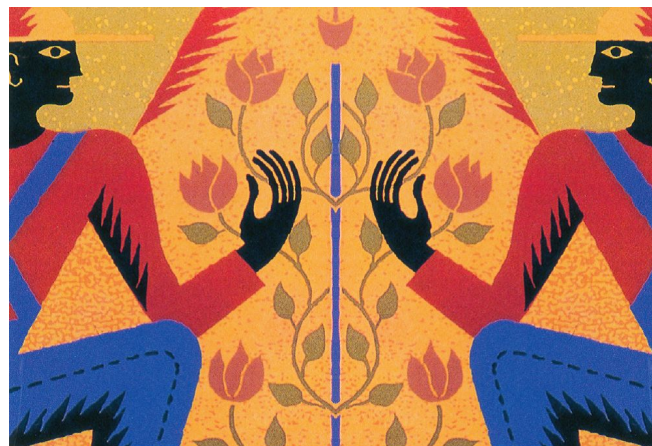
Attenta ai segnali sempre più preoccupanti mandati dal sistema-Terra, al decadimento morale e culturale delle classi dirigenti, alle sofferenze e alla frammentazione della comunità umana, alle crescenti disuguaglianze e insicurezze, ma anche ai segnali di speranza, di generosità, di solidarietà, all’innovazione sociale che spinge “dal basso” (sia pure a macchia di leopardo e con insufficiente continuità), alla voglia di buone relazioni interpersonali, al ruolo positivo che la creatività e le arti possono avere, insomma, ai tanti modi con cui nel presente si può costruire la storia di domani, prefigurando un destino diverso da quello che il pessimismo può fare temere. Perché il futuro è una invenzione – e costruzione - collettiva.

La ricerca in educazione ambientale

Di questi temi e molto altro si parla ai congressi mondiali dell’educazione ambientale: dal 2003 ogni due anni si tiene un “World environmental education congress” (WEEC), che celebrerà il decimo appuntamento dal 3 al 7 novembre 2019 a Bangkok, e tra un congresso e l’altro circolano informazioni e contatti grazie al network nato dai congressi (www.weecnetwork.org).

Il 2018, inoltre, vede a ottobre per la prima volta la celebrazione di una Giornata mondiale dell’educazione ambientale, annunciata in occasione del Nono WEEC tenutosi nel 2017 a Vancouver (La Giornata cade il 14 ottobre, giorno di apertura della Conferenza di Tbilisi).

L’educazione ambientale deve fare i conti (così come tutti i sistemi educativi) con la povertà di mezzi (aggravata dalle turbolenze economiche e finanziarie e dai tagli della spesa pubblica – non solo in Italia), con le contraddizioni della globalizzazione e della sua crisi, della sempre maggiore interdipendenza reciproca in un mondo in cui tutto è interconnesso e del rifugiarsi dietro inutili e controproducenti barriere. E ancor più, per quanto la riguarda più da vicino, l’educazione ambientale deve fare i conti con contesti di apprendimento ormai “ibridi”, confini ridefiniti tra scuola ed extrascuola, percorsi di formazione di conoscenze e visioni del mondo “autodidatte” ma in realtà eterodirette dal caotico,



MARIO SALOMONE

LA SOSTENIBILITÀ IN COSTRUZIONE

Il ruolo della “green education”
nella società verde: essere attori
del cambiamento nel XXI secolo



canali della comunicazione digitale. Un flusso, come tutti sappiamo, “anomico”, esposto a manipolazioni e pandemie di “fake news”, che attrae come un gorgo i nostri studenti (ma, confessiamolo, anche molti di noi) con la testa sempre china su un display, a spargere compulsivamente emoticon e “mi piace”.

Per quanto riguarda l’educazione formale (scuola e università), l’educazione ambientale deve offrire risposte concrete e praticabili a tutti quei docenti che ogni giorno devono affrontare temi difficili e controversi e a un intreccio sempre più stretto ed evidente tra aspetti sociali e aspetti ambientali, con classi in cui magari molti allievi/allieve hanno idee confuse e contrapposte e che bisogna accompagnare serenamente e maieuticamente alla formulazione di un pensiero maturo e lungimirante, non influenzato dai social e dalla propaganda.

È un compito, mi si conceda l’iperbole, cui non sono (sufficientemente) preparati o attrezzati né dirigenti scolastici, né docenti, né case editrici e libri di testo, né molte delle associazioni professionali o sindacali della scuola.

Una scuola dell’ecologia integrale (per usare l’espressione di Papa Francesco nella *Laudato si’*) e una ecologia della scuola (insomma, una “educazione sostenibile”) richiedono dunque un grande sforzo culturale, economico, legislativo, organizzativo.

Mario Salomone
Università di Bergamo

Non solo praxis: riflessioni metalinguistiche nel documento di orientamento per la scuola media

Il 16 gennaio un'apposita commissione di esperti guidati dal professor Luca Serianni e composta da Massimo Palermo (ordinario di Linguistica italiana presso l'università per stranieri di Siena), Nicoletta Frontani (docente di lettere presso il liceo classico "Augusto" di Roma), Antonella Mastrogiovanni (docente e collaboratrice dell'Invalsi) e Carmela Palumbo (capo del dipartimento per la programmazione e la gestione delle risorse umane, finanziarie e strumentali del Miur), ha redatto il documento di orientamento per la redazione della prova di italiano nell'esame di stato conclusivo del primo ciclo.

Nell'ottica di rivedere, correggere e indirizzare le prove conclusive di italiano sia del primo ciclo che del secondo, la commissione, con il documento pubblicato, intendeva non soltanto fornire delle indicazioni pratiche su come elaborare pragmaticamente la prova di italiano che le studentesse e gli studenti avrebbero affrontato a giugno, ma ad un'analisi più approfondita, il documento rivelava un'impostazione ideologica e metodologica che mirava a far nascere all'interno dei vari dipartimenti di lettere una riflessione sui metodi di insegnamento della didattica della scrittura e non solo.

Ci si propone in questa sede, di analizzare il documento "a bocce ferme" ossia dopo l'effettivo svolgimento degli esami conclusivi del primo ciclo, allo scopo di far scaturire dall'analisi del documento una riflessione, allargando il discorso alla prima prova dell'esame di stato della scuola secondaria di secondo grado.

Il documento si apre con due premesse, interessanti per il "messaggio linguistico" che fanno trapelare: "Indipendentemente dalle prove d'esame si richiama l'attenzione dei docenti sull'opportunità di fare svolgere, in tutti e tre gli anni della secondaria di primo grado, l'esercizio del riassunto (da testi letterari, scientifici, divulgativi o anche da articoli di giornale opportunamente selezionati). Tale attività presenta alcuni requisiti formativi che appaiono di grande importanza anche in vista del felice superamento delle prove d'esame impostate su diverse modalità di esecuzione; e precisamente: verifica la comprensione di un testo dato e la capacità di gerarchizzarne i contenuti, anche attraverso la scansione in macrosequenze; abitua, con la pratica della riformulazione, all'uso di un lessico adeguato; infine, propone ad alunne e alunni testi di natura e destinazione diverse, mostrando loro attraverso il contatto

diretto il variare della lingua a seconda della specifica tipologia testuale."

In poche righe la commissione ha riassunto alla perfezione tutti i vantaggi didattici che si ricavano dall'esercizio continuo del riassunto: potenziamento della comprensione del testo, studio del lessico, studio della lingua in funzione diafasica. Il valore di questa premessa è essenziale per il futuro della didattica italiana: i nostri allievi hanno difficoltà nella comprensione del testo e aumenta in Italia il numero degli analfabeti funzionali, come rispondere? La commissione ce lo dice già nella premessa rinnovando una tradizione didattica che è stata sempre presente nella nostra scuola ma che, forse, accecati dai richiami di didattiche necessariamente innovative, avevamo dimenticato.

Il documento prosegue poi illustrando esempi di esercizi volti a illustrare una tipologia d'esame: il testo narrativo. Anche in questo caso, al di là degli esempi proposti, concentriamoci sulle indicazioni linguistiche: "La lettura iniziale di brevi racconti dovrebbe essere accompagnata da una serie di esercizi che attestino la corretta comprensione del testo: divisione in macrosequenze e sintesi. [...] Attraverso l'utilizzazione di testi-modello si possono proporre esercizi di riscrittura. [...] Tale pratica consente di rinforzare le competenze linguistiche e di analisi, stimolare la creatività, mettere in moto un circuito virtuoso e collaborativo attraverso lavori individuali e di gruppo, discussioni guidate, eventualmente anche attraverso forme di drammatizzazione. Nell'analisi del testo si dovrebbe evitare il ricorso a una tassonomia eccessivamente analitica che rischia di soffocare il piacere della lettura, una delle finalità essenziali dell'azione didattica."

Come è evidente oltre ai suggerimenti pragmatici non mancano alcune indicazioni teoriche quali:

- il richiamo ancora una volta all'esercizio di sintesi;
- l'indicazione relativa a una didattica attiva che miri a procedere dal particolare al generale e non viceversa;
- esercizi di riscrittura;
- lavori di gruppo e riflessioni metalinguistiche accompagnati dalla classica analisi dei testi, rifiutando però le tassonomie pignole e poco efficaci dal punto di vista didattico.

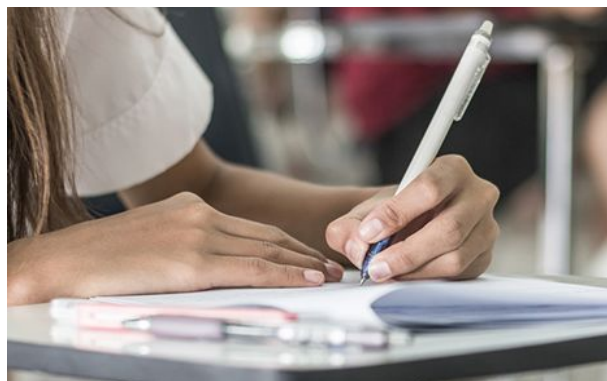
Sul testo descrittivo è invece interessante notare come quest'ultimo: "educa alla ricerca e all'uso di un lessico

preciso, aderente a ciò che si vuole rappresentare, offre la possibilità di coinvolgere più ambiti disciplinari (si può descrivere un quadro, un fenomeno fisico, una pianta). Dal momento che diverse sono le funzioni di questa tipologia testuale (espressiva nei testi narrativi, persuasiva in quelli argomentativi, informativa in testi espositivi o volti a finalità pratiche), saper descrivere con precisione è un utile esercizio che può servire agli alunni per esporre meglio un argomento di studio o per convincere qualcuno con maggiore efficacia delle proprie opinioni. [...] È possibile sviluppare le abilità di scrittura relative a questo genere, puntando sulle competenze grammaticali e lessicali: il corretto uso dei tempi verbali e dei riferimenti spaziali, l'arricchimento del vocabolario di base. Gli esercizi di riconoscimento e completamento sono molto utili per riflettere, ad esempio, sulla differenza tra le parole astratte e quelle concrete, sui rapporti tra le parole (sinonimia e antinomia), sulle alterazioni (diminutivo, accrescitivo, vezzeggiativo, peggiorativo, affettivo), sul rapporto tra la parola e il contesto, sui significati denotativi e connotativi, sulla polisemia, sui rapporti semantici. Per accrescere le potenzialità espressive e rendere più ricca la descrizione è bene anche avviare al riconoscimento e all'utilizzazione di alcune figure retoriche (similitudine, ossimoro, perifrasi, climax ecc.)”

Anche qui il documento parla chiaro: la descrizione offre la possibilità di un approccio multidisciplinare, riflette sulle funzioni della lingua, esercita diverse competenze grammaticali e lessicali, prepara all'analisi del testo. Come è evidente dalla sola lettura delle proposte relative al testo argomentativo e descrittivo, la commissione non sta soltanto delineando delle semplici linee guida per delle azioni operative ma sta indicando una via didattica da seguire: è importante far entrare lo studio della linguistica all'interno della didattica della grammatica italiana. Ovviamente nessuno si sognerebbe di iniziare i ragazzi ai meandri più reconditi delle teorie di Jakobson o Saussure ma una certa pratica accompagnata da riflessioni metalinguistiche può sicuramente attrarre i discenti verso un mondo affascinante e complesso.

Il testo argomentativo prelude e prepara nella sua argomentazione teorica lucida ad una corretta stesura del tanto temuto saggio breve degli esami conclusivi del secondo ciclo; la commissione si sofferma qui sulla necessità di far emergere, al di là dei testi forniti, il pensiero dell'alunno, convinzione poi confermata dalle parole di Serianni sulla prima prova dell'esame di Stato del secondo ciclo.

Il documento termina con la presentazione di una prova di comprensione e di sintesi e con una prova mista, che riassume al suo interno tutte le indicazioni e le varie tipologie precedentemente delineate. Per quanto riguarda la comprensione del testo la commissione si sofferma sulla



necessità di allargare la verifica non solo sui testi letterari ma anche a quelli scientifici, mentre la prova mista è sostanzialmente simile alle prove Invalsi somministrate nelle scuole secondarie di primo e secondo grado.

Troviamo conferma delle linee teoriche presenti nel documento, nelle dichiarazioni di Serianni sulla prima prova dell'esame di stato della secondaria di secondo grado: l'impalcatura delle prove rimarrà invariata con l'indicazione di presentare per la tipologia A testi non solo del '900 ma dall'Unità d'Italia ad oggi e il testo argomentativo (tipologia B) sarà liberato da accumuli di documenti per far emergere il pensiero critico del ragazzo. Il professore aggiunge pure che si proporrà una verifica sulla comprensione dei testi più complessi anche in ambito scientifico.

Il documento qui analizzato mostra dunque una complessità ben maggiore rispetto a semplici istruzioni operative da applicare sui modelli di prove proposte, lascia un ampio spazio per un dibattito proficuo. La didattica dell'italiano, viste che queste sono le indicazioni in uscita, deve rinnovarsi attingendo sicuramente dalla tradizione ma ravvivandola con alcune delle più importanti elaborazioni teoriche della linguistica moderna. Per affrontare il problema della comprensione del testo e della carenze di letture in generale, è opportuno dunque rispolverare il caro e vecchio riassunto, diversificando i testi da analizzare: si può spaziare dalla letteratura, agli articoli di giornale, agli articoli scientifici. Assieme a questa pratica bisognerà far riflettere i ragazzi da un punto di vista critico e metalinguistico; così facendo ogni azione didattica risulterà improntata, anche a livello multidisciplinare, a un obiettivo ben preciso e anche le tanto vituperate prove Invalsi non sembreranno mannaie calate dall'alto senza alcun contesto, ma verranno inserite nel processo didattico della comprensione del testo.

Per concludere il documento segna un punto a favore della riflessione relativa alla didattica italiana, e mira a creare un'azione educativa lineare e precisa che prosegue poi nell'istruzione secondaria di secondo grado. Un piccolo/grande passo verso una linea d'obiettivi comune a tutti i cicli scolastici.

Riccardo Fiorenza

docente di lettere, I.P.S.I.A. "Antonio Parma" Saronno

cos'è



FENICE è l'acronimo di Federazione Nazionale Insegnanti – Centro di iniziativa per l'Europa, una associazione professionale che ha come punto di riferimento le idee di Salvemini di laicità della scuola e di difesa e valorizzazione della scuola pubblica, con l'obiettivo di contribuire alla costruzione di uno spazio educativo europeo comune. In questa prospettiva l'Associazione promuove ed elabora iniziative e progetti di formazione e di aggiornamento culturale e professionale degli insegnanti, nonché ricerche e sperimentazioni innovative nel campo metodologico e didattico; ricerca e sperimenta modalità innovative per consentire la partecipazione all'istruzione e alla formazione professionale di cittadini di tutte le età e/o appartenenti a fasce dello svantaggio sociale.

LE ATTIVITÀ SVOLTE

- realizzazione di **21** progetti nell'ambito dei programmi **Socrates, Leonardo e Gioventù, Lifelong Learning ed Erasmus +**;
- produzione, pubblicazione e diffusione di materiali didattici in diversi campi disciplinari nonché sugli aspetti psico-pedagogici, cognitivi e metodologici dell'insegnare, come le nuove tecnologie educative, la programmazione didattica, la relazione e la comunicazione nel processo di insegnamento-apprendimento, la dispersione scolastica, il lavoro di gruppo, i giochi di ruolo, etc.
- formazione iniziale ed in servizio del personale della scuola (135 corsi di formazione in 30 anni);
- organizzazione di più di 30 seminari e convegni, alcuni dei quali contro il finanziamento della scuola privata e l'insegnamento della religione nella scuola di Stato;
- diffusione attraverso i siti www.fenice-eu.org, www.languagesbysongs.eu, una **newsletter** in tre lingue (**IT-EN-FR**) inviata ad oltre 10.000 istituzioni ed esperti di tutti i paesi europei e la pagina Fb www.facebook.com/federazioneinsegnanti.fenice.

I principali **PROGETTI EUROPEI** attuati sono:

ERASMUS +	Partenariati strategici KA2	MOOC per studenti universitari in Mobilità Europea (Convenzione n°2015-1-IT02-KA203-015330)
LIFELONG LEARNING PROGRAMME	Comenius Multilateral	"Broad Sweeps of Imagination: a new method to teach a foreign language" (Convenzione n° 134405-2007-TR-COMENIUS-CMP)
	KA2 Languages	"Creativity in language Learning" (CreaLLe) Convenzione n° 518909-LLP-1-2011-1-UK-KA2-KA2AM "Be My Guest: Russian for European Hospitality" - Convenzione n°135699-LLP-1-2007-1-BG-KA2-KA2MP; "Learning Arabic language for approaching Arab countries" Convenzione n° 143422-LLP-1-2008-1-ES-KA2-KA2MP
	Grundtvig Partenariati di apprendimento	"Find A Delightful Opportunity to learn Portuguese through Internet and songs" (FADO) Accordo: n° 2011-1-IT2-GRU06-24012-1 "French and Spanish language competence through songs" (FRESCO) Accordo: n° 2010-1-IT2-GRU06-14018-1 Star Project 2012 "Languages & Integration through Singing" (LIS) Accordo: n° 2008-1-IT2-GRU06-00532-1 "Competences in e-Learning and Certification In Tourism" (CELCIT) (Accordo 06-ITA01-S2G01-00283-1) - E-Quality Label 2009
SOCRATES, LEONARDO e GIOVENTÙ	Azioni Congiunte	"Una ricerca di nuove idee per prevenire la dispersione scolastica" "INNOschool" (Convenzione: 119487-JA-1-2004-1-DE-JOINT CALL-ACYP);
SOCRATES	Attività di disseminazione	"Integrated Intercultural Language Learning" (IILL) (Convenzione n° 2006-4675/001/001)
	Lingua 2	"Le français par les techniques théâtrales" (Convenzione n°89874-CP-1-2001-1-IT-LINGUA-L2)
	Lingua 1	"Join Your Grandchildren in Foreign Language Learning" , (Convenzione n° 89735-CP-1-2001-1-BG-LINGUA-L1)
	Grundtvig 2	"Training of Educators of Adults in an intercultural Module" (TEAM) (Accordo 05-ITA01-S2G01-00319-1)
LEONARDO	Progetti Pilota	"e-GoV – e-Government Village" (Convenzione n° I/04/B/F/PP-154121); "Nuova Versione di Organizzazione di Linee di Apprendimento" (NUVOLA) (Convenzione n° I-02-B-F-PP-120439); "Un Portale per la New Economy" (Convenzione n° I-02-B-F-PP-120423); "TES – Telework Education System" , (Convenzione n° I-00-B-F-PP-120788).