

Valutazioni della situazione scolastica attuale e proposte del sindacato OCST-Docenti

Introduzione

Il sindacato OCST-Docenti è stato spesso sollecitato ad esprimersi sul tema dell'eventuale abolizione dei corsi A e B in matematica e in tedesco o del loro superamento. Il comitato tuttavia ritiene che sia poco utile limitarsi ad apportare correttivi puntuali a corto raggio e che nella realtà scolastica ticinese vi siano anche altre questioni rilevanti da considerare e meritevoli di almeno altrettanta attenzione. Perciò ha deciso di offrire un suo contributo alle riflessioni e ai progetti che in questi mesi vengono elaborati da vari attori nel Cantone. Si tratta di un'analisi generale della situazione attuale che individua 6 aspetti problematici per affrontare i quali vengono proposte 8 misure che, pur non avendo la pretesa di risolvere il problema, sono ritenute migliorative.

1. Contenuti e discipline a fondamento di libertà e consapevolezza

Un'influente corrente internazionale di politica scolastica sta diffondendo l'idea che, allo scopo di rilevare negli allievi la manifestazione di competenze acquisite nella forma di atteggiamenti, attitudini, schemi mentali e operativi, la scelta dei contenuti da insegnare non dipenda tanto dalla loro importanza nel campo studiato, quanto da altri criteri. Infatti, se da una parte la formazione per competenze applicate a situazioni di vita preparerebbe ad affrontare e a risolvere problemi concreti valutando quali risorse a disposizione mobilitare, definendo una strategia e mettendola in atto con i necessari correttivi da apportare in corso d'opera; dall'altra si assiste ad una selezione dei contenuti dettata dalla priorità di simulare situazioni ritenute quotidiane e importanti, alienando gli oggetti di studio dalla logica di senso originaria della disciplina. La materia scolastica tende così a diventare un bacino da cui attingere per trarre elementi funzionali all'acquisizione di competenze più o meno trasversali che diventano la vera ragione d'essere dell'insegnamento, come recepito e stabilito dalla SEFRI (Segreteria di Stato per l'economia, la formazione, la ricerca e l'innovazione) e dalla CDPE (Conferenza dei Direttori della Pubblica Educazione). Viene pertanto indebolito il potenziale conoscitivo dato dall'epistemologia e dalla metodologia scientifica delle singole discipline, sempre meno rilevanti. In tal modo la scuola sembra abdicare alla responsabilità di indicare e di disporre ordinatamente determinati contenuti scientifici e culturali giudicati come

prioritari o irrinunciabili secondo un'impostazione sistematica mirata alla progressione della conoscenza e riduce la possibilità di impadronirsi della prospettiva e della metodologia propri alla materia, privando i giovani di importanti strumenti conoscitivi. Parallelamente agli allievi si chiede di diventare più efficaci ed abili nell'azione e nella manipolazione di una realtà di cui sfuggono sempre più le dinamiche costitutive intrinseche e profonde.

Se la scuola cessasse di accompagnare con autorevolezza i ragazzi alla solida conoscenza del mondo perderebbe la sua stessa essenza e diventerebbe un ente simile a molte altre agenzie formative rischiando di contribuire all'ignoranza e alla supponenza di chi parla senza cognizione di causa invece di arginarle. L'ennesima recente revisione del Piano degli studi della scuola dell'obbligo ticinese e i diversi problemi susseguitisi dalla sua entrata in vigore nel 2015 nel definirne sia l'interpretazione (difficile in primis per docenti e genitori), sia l'applicazione (a cominciare dalla produzione e dalla affannosa ricerca di sussidi didattici in linea con le prescrizioni) documentano l'incertezza e la fragilità delle posizioni assunte finora dalle autorità scolastiche. La decisione di introdurre progressivamente già dal 2022 una nuova versione dei Piani di studio (definita "Perfezionamento") disponibile per insegnanti e famiglie solo in forma digitale non implica certo solidità e sicurezza. Giustificare tale precarietà formativa con l'immagine del cantiere perennemente aperto accresce le preoccupazioni e le perplessità invece di placarle.

Verosimilmente il settore della formazione professionale è l'ambito da cui proviene il paradigma dell'insegnamento per competenze e in cui le riforme e le innovazioni formative precedono quanto poi viene esteso agli altri ordini scolastici, seppure in forma talvolta attenuata. Perciò l'abolizione in atto a livello svizzero delle discipline di insegnamento nel settore commerciale delle scuole professionali a vantaggio di un insegnamento di competenze operative attraverso lezioni a moduli sembra essere emblematico e indicare la stella polare verso cui tutto il mondo scolastico si sta orientando. Formare i lavoratori attraverso un susseguirsi di situazioni puntuali in cui mettere in atto competenze operative per risolvere problemi pratici si allontana dalla meta di proporre competenze trasversali valide per tutta la vita da impiegare e trasferire in contesti diversi ("soft skills") per prediligere un tipo di formazione che sembrerebbe essere invalidabile più facilmente dal mutare di una o più componenti della situazione scelta. Se da una parte le associazioni padronali acquisiscono una presa crescente sulla formazione professionale (da cui risultano esclusi i sindacati) allontanandosi dagli assi delle materie, a tal punto che spesso in Svizzera tedesca non si cercano più docenti di contabilità o di diritto attraverso i bandi di concorso, ma formatori della specifica competenza operativa, ottenendo un sistema formativo sempre più aderente alle loro necessità e modificabile quasi in tempo reale, delineando una sorta di toyotismo formativo con una produzione di lavoratori "just in time"; dall'altra il lavoratore potrebbe essere maggiormente esposto rispetto al passato ad una forma di obsolescenza

formativa precoce (chissà se programmata o meno) ed essere dunque spinto, con una crescente pressione, verso questo tipo di formazione, sempre più frequente e continua, alimentando un circolo vizioso. Non si dimentichi che al contempo anche in Svizzera cresce l'attività di società specializzate nel rilevare, nel descrivere e nel registrare le diverse competenze operative e le caratteristiche del singolo lavoratore, per trarre profitto dai dati collocando sul mercato del lavoro i profili elaborati dopo aver proceduto ad una sorta di scomposizione della persona in una miriade di competenze.

Pur ritenendo importante e potenzialmente positivo unire le dimensioni del sapere, dell'agire e dell'essere, come si dichiara di voler fare con le competenze, si respinge tuttavia il primato assoluto dell'agire - quasi fine a se stesso - sulle altre due dimensioni, che nel paradigma formativo attuale vengono assorbite e giustificate dall'azione in sé. Ogni azione deve derivare non solo da valutazioni circoscritte ai parametri di efficacia e di efficienza, che sostanzialmente confermano l'esistente, ma anche e soprattutto da una profonda conoscenza e da un serrato confronto con la dimensione etica e morale dei propri gesti. Sarebbe un errore cedere alla tentazione di seguire facili scorciatoie per realizzare un modello prestabilito di allievo-cittadino-lavoratore-consumatore attraverso l'uso di tecniche affini a quelle del condizionamento comportamentista (seppur arricchito di elementi cognitivisti). Si rischia che, dopo aver denunciato nel passato una divisione del lavoro che generava persone capaci di agire e di ragionare solo all'interno di una professione di cui erano tecnici specializzati (Fachidioten), si passi ora all'idiota versatile (vielseitiger Idiot), flessibile e globale, trans-professionale, ma comunque in condizione di (o condizionato a?) chiedersi solo come far funzionare meglio il sistema e culturalmente e moralmente impossibilitato ad immaginare un mondo migliore e a impegnarsi per esso. Applicare la filosofia pragmatista è una scelta non neutra, che sottintende una specifica e discutibile visione dell'allievo di oggi e dell'adulto domani.

La conoscenza di sé procede di pari passo con il confronto con discipline e contenuti che aprono alla scoperta del mondo: limitando una dimensione si amputa anche l'altra. L'acquisizione di comportamenti e di atteggiamenti deve provenire dalla consapevolezza dell'allievo che, attraverso l'uso della ragione, riflettendo su se stesso, sui contenuti scientifici e culturali incontrati e sulle esperienze vissute, sceglie e affina consciamente e progressivamente un suo modo di essere e di agire. Si deve mirare alla maturazione degli scolari intesi come persone che godono di una conoscenza della realtà sufficientemente solida per ideare e per decidere il più liberamente, consapevolmente e responsabilmente possibile che cosa fare, anche in modo imprevisto e imprevedibile (a proposito di autentica innovazione), non indotto, né schematicamente predeterminato.

Di conseguenza, obiettivi formativi federali quale ad esempio quello dello sviluppo sostenibile, dovrebbero idealmente essere conseguiti più attraverso lo studio e la conoscenza delle scienze naturali e esperienze scolastiche all'aperto che portano ad una maturazione personale che tramite l'orientamento strumentale delle diverse

discipline scolastiche e l'uso puntuale di alcuni loro contenuti per ottenere cittadini disciplinati in una nuova forma di civica.

Prima proposta in sintesi: continuare nel tentativo di unire sapere, essere e agire, riformulando però il rapporto tra le tre dimensioni in modo da rispettare maggiormente i piani dell'essere e del sapere. Le prospettive dell'azione non devono diventare motivo per indebolire o per cancellare le logiche, le dimensioni e i contenuti dell'essere e della conoscenza. La priorità deve restare mirare a persone consapevoli e libere, che agiscano "secondo scienza e coscienza" e non modellate e agenti secondo schemi operativi e mentali predefiniti.

2. L'emancipazione attraverso un impegno accompagnato

L'assioma secondo cui una scuola esigente è necessariamente una scuola classista è approssimativo e incompleto. Si ricorda che, stando ai dati PISA 2009, riportati in *Scuola a tutto campo 2015* a pag. 44, oggi l'85% circa degli allievi di origine sociale bassa ritenuti molto competenti in matematica frequenta i corsi attitudinali, il che indica un elevato grado di mobilità fondato sulle competenze indipendentemente dall'estrazione sociale; condizione grazie a cui tali allievi, sempre stando ai dati PISA delle ultime edizioni, risultano tra i più competenti dell'area OCSE.

Certamente, come le ricerche dimostrano ampiamente, l'ambiente familiare incide sulle capacità, sugli interessi e sulle aspettative degli allievi e giustamente la scuola deve formulare una proposta solida in modo da consentire agli allievi di conoscere gradualmente le proprie caratteristiche indipendentemente dal ceto di origine e di agire di conseguenza, senza credere tuttavia che lo scopo della scuola sia prescindere totalmente da questa dimensione e neppure mirare ad un modello di società in cui le persone scelgono il proprio percorso lavorativo esclusivamente sulla base delle proprie capacità nell'ottica di una presunta massima resa per la collettività. Nella ponderazione delle scelte di vita si tiene conto delle competenze unitamente ad altri fattori, come la storia personale, il rapporto con amici, parenti, conoscenti, le possibilità concrete date dal territorio e altro ancora. Altrimenti, mentre da una parte ci si opporrebbe giustamente all'uso improprio della scuola dell'obbligo da parte di un mercato del lavoro con imprenditori senza scrupoli in cerca di profili professionali adeguati, dall'altra si commetterebbe l'errore di sostenere un'ipotetica e astratta gestione "scientifica" delle persone e delle loro differenze sulla base dei portfolio e dei profili scolastici a prescindere dalla libera scelta individuale condivisa con la famiglia e scaturita dalla considerazione dei molteplici elementi che compongono la situazione reale.

Non ci si faccia ingabbiare né dalle categorie sociologiche rivolte alle origini, né dal fascino delle previsioni degli scenari futuri: a coloro che sono in difficoltà, anche se provengono da ceti sfavoriti, anzi, proprio per il fatto di provenire da condizioni di svantaggio, non si risponda con un facile buonismo che cela una sfiducia nelle concrete

facoltà di emancipazione e incoraggia un atteggiamento rinunciatario su cui strutturare la propria identità, ma si offrano eventualmente ulteriori lezioni di rinforzo attraverso lo studio in ore di scuola supplementari, nella fatica e nell'impegno, scoprendo se stessi, acquisendo fiducia nelle proprie capacità e credendo nella possibilità di un percorso effettivamente formativo e di emancipazione.

Seconda proposta in sintesi: generalizzare e aumentare le lezioni supplementari e i corsi di recupero per gli allievi che lo richiedano o che ne abbiano necessità per accrescere la stima di sé e la fiducia nella possibilità di emanciparsi e di definirsi attraverso l'impegno e l'apprendimento.

3. Oggettività, fondatezza e uguaglianza negli obiettivi formativi e nella valutazione

Spesso negli ultimi anni l'intento nobile e condivisibile di aiutare i ragazzi con problemi e con difficoltà particolari si è concretato in atti come la modifica dei parametri di valutazione oppure degli obiettivi formativi che hanno paradossalmente generato una sorta di effetto Pigmalione per cui gli allievi in questione hanno teso ad indentificarsi in soggetti diversi dagli altri, meno capaci, per i quali è necessario ridurre le attese con deroghe che inevitabilmente sanciscono ufficialmente tale specificità deficitaria (una sorta di stigmatizzazione a fin di bene). Evidentemente il rischio di incomprensioni tra compagni di classe è solo uno dei vari effetti negativi generati da questa impostazione.

Incamminarsi in questa strada è pericoloso innanzitutto perché, pur conoscendone l'inizio, non se ne conosce la fine. Infatti in origine si è giustamente introdotta tale pratica per le situazioni con diagnosi medica di specifiche patologie o disturbi, a cui se ne sono successivamente aggiunte di altri tipi, per estendere poi il campo di applicazione a motivi di ordine socio-economico e anche di natura culturale di cui si sono persi progressivamente di vista i contorni (si vedano ad esempio i "progetti educativi personalizzati" e gli allievi con "bisogni educativi speciali") indebolendo la chiarezza, la trasparenza e l'oggettività dei parametri sia verso i docenti, sia verso le famiglie e l'esterno.

Ormai anche la cosiddetta valutazione ordinaria generale, quindi non limitata ai casi particolari (BES, PEP, che si aggiungono alle misure di differenziazione curricolare e di pedagogia speciale), ma semplicemente derivante dall'insegnamento per competenze rivolto a tutti, pone crescenti problemi di fondatezza, oggettività e chiarezza, certamente ancor più difficili da risolvere a causa della pressante richiesta di valutare e di insegnare attraverso la differenziazione didattica o pedagogica, come testimoniano i corposi approfondimenti supplementari sul tema della valutazione che si stanno ultimando e diffondendo in questi mesi nella scuola dell'obbligo. Il continuo sovrapporsi di documenti e di misure di difficile comprensione e applicazione confligge con un sistema comprensibile, coerente e ordinato.

Proposte scolastiche dense di significato e di valore, anche impegnative, sempre commisurate alle potenzialità definite dall'età degli allievi, non sono un atto di discriminazione sociale. Al contrario, sono un segno di stima e di fiducia, un aiuto, un salvagente lanciato verso tutti gli allievi, con un beneficio maggiore proprio per coloro che altrimenti non incontrerebbero proposte di alta qualità (o le incontrerebbero con maggiori difficoltà). Abbassare le aspettative e/o modificare i criteri di valutazione rafforza le differenze di origine culturale e socio-economica invece di aiutare le fasce deboli e disagiate, aumentando il divario tra chi incontra contenuti esigenti e formativi che sostengono lo sviluppo delle proprie facoltà e chi invece non fa tali esperienze né a casa, né a scuola.

Le attese scolastiche invece devono restare di principio comuni a tutti, senza discriminazioni formali o informali, discutibili e vaghe, tranne eccezioni fondate su solide diagnosi mediche. Allo stesso tempo le valutazioni, formative verso i ragazzi e informative verso la famiglia e il resto della società, devono essere attendibili, trasparenti, il più oggettive possibile e non frutto di eufemismi, di censure e di contorsionismi linguistici che alimentano ambiguità, equivoci e incertezza. Per difendere il massimo grado di sviluppo possibile per ogni allievo, salvaguardare la validità e la credibilità delle valutazioni e degli obiettivi formativi e non essere sospettati di mistificare la realtà non ci sono alternative.

Terza proposta in sintesi: maggiore oggettività, fondatezza e trasparenza nell'esposizione degli obiettivi formativi e dei criteri di valutazione. Il principio dell'uguaglianza negli obiettivi formativi comuni deve essere rispettato.

4. Maggiore rispetto degli interessi formativi degli allievi

- a. Occorre riconoscere che, se un ragazzo di 13 anni scopre di essere più interessato ad un certo tipo di attività o di ambito formativo rispetto ad altri, ciò non equivale necessariamente a rafforzare il classismo o la segregazione sociale, ma significa piuttosto accettare e assecondare la crescita consapevole della persona. Se, come detto, la selezione precoce dei dipendenti ad opera dei datori di lavoro attraverso la scuola è assolutamente da combattere, allo stesso modo occorre però evitare di impedire ai ragazzi di assumersi delle responsabilità nell'ambito della propria formazione iniziando a fare delle scelte - limitate, non precoci e ragionevoli - relative al proprio percorso scolastico. In tal senso è fondamentale garantire un'ampiezza formativa agli allievi di fine scuola media con corsi che non si limitino ad attività di matrice rigorosamente pragmatica o utilitaristica e che non dipendano da fattori contingenti come il numero di iscritti. Si rinforzi la prospettiva artistico-culturale in senso lato, garantendo sempre e in ogni istituto corsi di teatro (per inciso, come intende fare la SEFRI per la revisione della maturità liceale) o eventualmente di fotografia e investendo su tutta la sfera della persona, a maggior ragione se si tiene

conto dell'incertezza relativa all'evoluzione delle professioni in futuro. Scommettere sull'essere umano a tutto tondo è l'investimento migliore anche in economia, oltre che per ogni autentica democrazia liberale, e vale per ogni frangente, imprevisto o meno.

Quarta proposta in sintesi: garantire agli allievi delle scuole medie la possibilità di frequenza di tutte le opzioni previste dal regolamento in terza (francese e latino) e in quarta, sia con le opzioni denominate “capacità espressive e tecniche” (ed. musicale, ed. visiva, tecniche di progettazione e costruzioni), sia con quelle di “orientamento” (attività tecniche e artigianali, tecnologia, cucina e alimentazione, arti applicate e decorative, amministrazione e ICT), indipendentemente dal numero di ore della sede e già a partire da una bassa soglia di iscritti. Inoltre si introducano ulteriori “opzioni di orientamento” come teatro o fotografia in collaborazione con i settori artistici e con le scuole professionali.

- b. Con il medesimo spirito di valorizzazione degli interessi degli allievi, in matematica si applichi la proposta degli esperti di materia di prevedere, come minimo in quarta media, tre indirizzi diversi: quello “applicativo” (caratterizzato dalla teoria ridotta all'essenziale, incentrato sulle applicazioni di concetti e sullo sviluppo di aspetti manipolativi), quello “tecnologico” (contraddistinto dall'utilizzo di supporti tecnologici, al fine di eseguire simulazioni, costruire tabelle, approfondire la geometria tramite programmi di geometria dinamica) e infine quello “astratto” (caratterizzato da approfondimenti teorici, giustificazioni di concetti, dimostrazioni e matematizzazioni). Analogamente, per l'insegnamento del tedesco, si potrebbero prevedere, sempre almeno per l'ultimo anno delle medie, tre opzioni: “cultura e studio della lingua” (in cui si affrontano testi complessi e si studiano aspetti più particolari, meno pratici e meno comuni della lingua, mentre il termine “cultura” è da intendersi similmente al concetto di “Landeskunde” dell'area germanofona per indicare lo studio della storia, della geografia, della cultura e dei costumi di un paese), “consolidamento e usi quotidiani del tedesco” (che avrebbe lo scopo di rafforzare le competenze fondamentali e le applicazioni e usi quotidiani) e infine “cultura e comunicazione” (orientato agli usi della lingua nei vari contesti di vita e lavorativi oltre alla “cultura” intesa analogamente al primo indirizzo). Di conseguenza la scelta dei corsi non verrebbe dettata dai risultati scolastici degli allievi, ma esclusivamente dai loro interessi e dalle considerazioni condivise con la famiglia, con i docenti e con gli orientatori scolastici, il che, se da una parte non esclude che lo scolaro possa seguire un percorso formativo essenzialmente sulla base del proprio profitto, dall'altra permette anche di operare delle scelte a partire da curiosità che prescindano dai voti. Si consolida così il consapevole sviluppo degli interessi degli allievi, responsabilizzandoli nella scelta di alcuni elementi circoscritti della propria formazione. Indipendentemente dall'indirizzo scelto in matematica e in tedesco le classi non dovrebbero comprendere più di 16 allievi.

Quinta proposta in sintesi: prevedere, almeno per la quarta media, tre indirizzi opzionali, con al massimo 16 allievi per classe, sia in matematica (indirizzi “applicativo”, “tecnologico” e “astratto”), sia in tedesco (indirizzi “cultura e studio della lingua”, “consolidamento e usi quotidiani”, “cultura e comunicazione”), rispondendo in modo più mirato agli interessi degli allievi senza effetti condizionanti sullo sviluppo formativo nei settori scolastici post obbligatori.

- c. La richiesta di una solida garanzia del rispetto delle scelte formative espresse dagli allievi vale anche per le scuole medie superiori, dove attualmente l’insegnamento del greco in prima liceo e come opzione specifica dipende dal numero degli iscritti, mentre l’opzione specifica di musica è offerta solo nelle sedi di Bellinzona e di Lugano 1 e l’opzione specifica di arti visive è offerta solo al liceo di Mendrisio. Si osserva a margine che nel settore è in corso un progetto detto di “Sviluppo della maturità liceale” (che coinvolge anche la CDPE) e che a livello federale la SEFRI (dipendente dal Dipartimento federale dell’economia, della formazione e della ricerca DEFR), coordinatrice della revisione, è scaturita nel 2012 dalla fusione tra la Segreteria di Stato per l’educazione e la ricerca (il SER, allora sottoposto al Dipartimento dell’interno) e l’Ufficio federale della formazione federale e della tecnologia (UFFT, allora sotto il Dipartimento federale dell’economia) intensificando la relazione tra economia e formazione.

Sesta proposta in sintesi: si garantisca agli allievi delle scuole medie superiori, indipendentemente dal numero di ore della sede e già a partire da una bassa soglia di iscritti, la possibilità di frequentare le opzioni specifiche di greco, di musica e di arti visive, almeno a livello regionale, se non a livello di singolo istituto liceale.

5. Armonizzazione tra scuola obbligatoria, scuola post obbligatoria e mercato del lavoro

Molti dei problemi segnalati durante il dibattito sul superamento dei corsi A e dei corsi B in tedesco e matematica (pressione della famiglie e dei datori di lavoro sugli allievi verso i corsi A, talvolta anche a prescindere dalle potenzialità o dai risultati effettivamente conseguiti dagli scolari o dai loro reali interessi; criteri di ammissione nelle diverse scuole post obbligatorie per la transizione al Secondario II e parametri di assunzione nelle imprese,...) si manifestano nella Scuola Media, ma nascono all’esterno (eccetto la definizione delle condizioni di ammissione ai due corsi e di passaggio dall’uno all’altro durante o alla fine dell’anno scolastico) e possono essere risolti solo coinvolgendo anche gli ambienti in cui tali problemi hanno origine e si sviluppano.

Nella transizione alle scuole medie superiori o alle scuole professionali, con l’abolizione del sistema dei corsi A e dei corsi B e con la concessione di una licenza di scuola media formalmente uguale per tutti, senza indicazioni circa i settori scolastici frequentabili

successivamente, fermo restando il verosimile mantenimento di una soglia di accesso derivante dai voti conseguiti al termine della scuola media, si porrebbero sostanzialmente tre prospettive per quanto attiene al tedesco e alla matematica. La prima possibilità sarebbe integrare i risultati delle due materie nel computo generale del profitto dell'allievo in cui indicare la media dei voti necessaria all'ammissione. È possibile che questa impostazione possa indurre alcuni allievi alla scelta di corsi meno impegnativi per avere maggiori probabilità di soddisfare i requisiti (con conseguenze da considerare per la formazione successiva), ma al contempo eliminerebbe l'immagine di una gerarchia tra materie, specie includendo nel conteggio i voti del comportamento e di tutte le opzioni, comprese quelle di orientamento (attualmente escluse). In tal modo, educativamente, la media sarebbe effettivamente complessiva e maggiormente descrittiva dell'allievo. L'altra via, qualora si volesse mantenere un trattamento diverso per queste due materie rispetto alle altre, sarebbe considerare le tre opzioni di tedesco e quelle di matematica come ugualmente in continuità e allineate con i piani di studio delle scuole medie superiori o professionali, e quindi trattarne gli esiti allo stesso modo stabilendo una soglia identica indipendentemente dall'opzione frequentata. In questo caso la determinazione dei parametri sarebbe di competenza dei settori scolastici post obbligatori di riferimento, tuttavia anche così alcuni allievi potrebbero essere indotti verso percorsi meno impegnativi e inoltre risulterebbe ancor più difficile rispetto all'impianto attuale giustificare tale calcolo separato e distinto dalla media delle altre discipline. Infine, la terza variante è quella di valutare se vi siano alcune opzioni più affini, in quanto a metodi e a contenuti, agli studi liceali e/o professionali, e, di conseguenza, richiedere per gli allievi con tale formazione un voto inferiore rispetto al parametro che verrebbe invece indicato per chi provenisse dalle altre opzioni. In questo ultimo modo probabilmente gli indicatori varierebbero a seconda della scuola post obbligatoria di riferimento e delle sue specificità. Quest'ultima ipotesi però, sebbene coerente da un punto di vista logico e formativo, nella pratica scoraggerebbe la scelta di un'opzione per sondare percorsi meno noti e sicuri e conferirebbe nuovamente ad alcuni corsi di terza e quarta una valenza di selezione o di preselezione a discapito della dimensione di libera e profonda scoperta di sé. Inoltre la diversità delle soglie di accesso a seconda del settore da frequentare e dell'opzione seguita ripresenterebbe l'idea di una gerarchia tra corsi più o meno validi e utili.

Pertanto la prima opzione sembra presentare maggiori benefici e minori controindicazioni, presentando un significato fortemente educativo implicante su un piano paritario tutte le materie unitamente all'aspetto trasversale del comportamento.

Settima proposta in sintesi: concedendo una licenza di scuola media formalmente uguale per tutti senza restrizioni e senza indicazioni circa i settori scolastici frequentabili successivamente, la questione della transizione al post obbligatorio appare meglio risolvibile ponendo gli esiti di tutte le materie sul medesimo piano e indicando per l'iscrizione alle scuole medie superiori una media (ad esempio del

4,75) data da tutte le discipline in una visione complessiva, comprendente anche le opzioni di orientamento e, eventualmente, il comportamento. Analogamente il settore professionale e i relativi istituti indicheranno la loro soglia di ammissione derivante da tutte le materie e, eventualmente, dal voto di comportamento.

6. Competenza, consapevolezza e autonomia didattica degli insegnanti

È evidente che non solo gli allievi, ma anche i docenti sono sottoposti ad una spinta verso l'omologazione e il disciplinamento, specialmente attraverso norme inerenti all'agire (si veda la rilevanza crescente attribuita alle "buone pratiche", ai codici etici e di comportamento, alle valutazioni periodiche definite dalla Legge stipendi,...).

A questa tendenza si somma la cronica difficoltà ad attrarre in Ticino docenti di tedesco o di matematica per le scuole medie - per non evocare la scarsità di docenti delle scuole comunali - che attesta ulteriormente la debole attrattiva della professione, specie per chi si è laureato in Svizzera interna, ma anche per potenziali candidati provenienti dal Trentino Alto Adige, dove il bilinguismo è concretamente vissuto e praticato.

L'abbassamento dei requisiti minimi richiesti per insegnare alle scuole medie è probabilmente da leggere come un tentativo di rispondere alla carenza di docenti registrata con gradi diversi in tutta la Svizzera (si noti per inciso che in tale ambito l'autorità scolastica ticinese ha scelto, contrariamente a quanto avvenuto in passato, di seguire pedissequamente la Svizzera interna, mentre in altri ambiti di politica scolastica ha deciso di seguire una via solitaria, come con la decisione di combattere con ferma determinazione ogni forma e ogni grado di differenziazione strutturale in qualunque fase della scuola dell'obbligo). Oltre alla parifica tra gli insegnanti delle medie titolari di Master e i titolari di Bachelor introdotta con la nuova Legge stipendi, da qualche anno ormai per insegnare alle scuole elementari può essere sufficiente come titolo di studio un attestato federale di capacità in qualunque professione.

Gli effetti della combinazione di questi fenomeni, a loro volta correlati all'indebolimento della dimensione culturale e scientifica delle discipline definite nei piani di studio di cui si è trattato al primo paragrafo e ad altre tendenze non esponibili in questa sede, plasmano una nuova figura di insegnante, sempre meno autonomo e meno solido scientificamente, assorbito da atti tecnico-didattici volti per lo più alla incessante valutazione e profilazione degli allievi e alla proposizione di sussidi didattici preformati e resi accattivanti dalla facilità di accesso e di uso tramite piattaforme digitali secondo impostazioni quadro dettate da attori lontani. Occorre invece promuovere la professione e la sua attrattiva operando affinché il docente sia autore responsabile, consapevole e didatticamente autonomo di quanto propone agli allievi, potendo fondare e giustificare le sue decisioni su una solida padronanza della professione e dei contenuti offerti ed essendo in condizione di scegliere tra più alternative a seconda delle valutazioni effettuate nelle diverse situazioni concrete.

Ottava proposta in sintesi: valorizzare maggiormente, con procedure amministrative trasparenti, i profili di futuri docenti e dirigenti scolastici con esperienze e con titoli di studio che qualificano la loro solidità e competenza nell'ambito dell'insegnamento. In sede di assunzione si riconoscano con coefficienti salariali specifici sia i titoli di studio particolarmente inerenti al settore e alla materia di insegnamento che eccedano il minimo legale richiesto (considerando il tempo necessario al loro conseguimento), sia le esperienze lavorative pregresse nell'insegnamento (mantenendo il parametro del tempo).

Conclusione

In conclusione il sindacato OCST-Docenti ritiene che le proposte formulate dovrebbero riuscire a consolidare e ad ampliare sia i percorsi formativi per gli scolari, sia le occasioni di sviluppo della fiducia nei propri mezzi e di scoperta di sé, allontanando al contempo questa dimensione propriamente educativa dalle dinamiche della selezione degli allievi esercitata dall'esterno servendosi dei voti scolastici. In particolare alle scuole medie con gli indirizzi in matematica e in tedesco e con il potenziamento dei corsi di recupero e delle opzioni si valorizzano la responsabilità, gli interessi e la motivazione personale degli allievi con verosimili benefici sugli apprendimenti e sul clima di lavoro. L'insieme delle misure prospettate promuove le potenzialità individuali di allievi e docenti nella loro integralità di persone e nella certezza che gli effetti positivi si diffonderanno a tutti i livelli della società rigenerando la democrazia, la cultura - scientifica e umanistica - e l'economia di fronte a qualunque scenario futuro.

Elenco delle proposte formulate dal sindacato OCST-Docenti

Prima proposta: continuare nel tentativo di unire sapere, essere e agire, riformulando però il rapporto tra le tre dimensioni in modo da rispettare maggiormente i piani dell'essere e del sapere. Le prospettive dell'azione non devono diventare motivo per indebolire o per cancellare le logiche, le dimensioni e i contenuti dell'essere e della conoscenza. La priorità deve restare mirare a persone consapevoli e libere, che agiscano "secondo scienza e coscienza" e non modellate e agenti secondo schemi operativi e mentali predefiniti.

Seconda proposta: generalizzare e aumentare le lezioni supplementari e i corsi di recupero per gli allievi che lo richiedano o che ne abbiano necessità per accrescere la stima di sé e la fiducia nella possibilità di emanciparsi e di definirsi attraverso l'impegno e l'apprendimento.

Terza proposta: maggiore oggettività, fondatezza e trasparenza nell'esposizione degli obiettivi formativi e dei criteri di valutazione. Il principio dell'uguaglianza negli obiettivi formativi comuni deve essere rispettato.

Quarta proposta: garantire agli allievi delle scuole medie la possibilità di frequenza di tutte le opzioni previste dal regolamento in terza (francese e latino) e in quarta, sia con le opzioni denominate "capacità espressive e tecniche" (ed. musicale, ed. visiva, tecniche di progettazione e costruzioni), sia con quelle di "orientamento" (attività tecniche e artigianali, tecnologia, cucina e alimentazione, arti applicate e decorative, amministrazione e ICT), indipendentemente dal numero di ore della sede e già a partire da una bassa soglia di iscritti. Inoltre si introducano ulteriori "opzioni di orientamento" come teatro o fotografia in collaborazione con i settori artistici e con le scuole professionali.

Quinta proposta: prevedere, almeno per la quarta media, tre indirizzi opzionali, con al massimo 16 allievi per classe, sia in matematica (indirizzi "applicativo", "tecnologico" e "astratto"), sia in tedesco (indirizzi "cultura e studio della lingua", "consolidamento e usi quotidiani", "cultura e comunicazione"), rispondendo in modo più mirato agli interessi degli allievi senza effetti condizionanti sullo sviluppo formativo nei settori scolastici post obbligatori.

Sesta proposta: si garantisca agli allievi delle scuole medie superiori, indipendentemente dal numero di ore della sede e già a partire da una bassa soglia di iscritti, la possibilità di frequentare le opzioni specifiche di greco, di musica e di arti visive, almeno a livello regionale, se non a livello di singolo istituto liceale.

Settima proposta: concedendo una licenza di scuola media formalmente uguale per tutti senza restrizioni e senza indicazioni circa i settori scolastici frequentabili successivamente, la questione della transizione al post obbligatorio appare meglio risolvibile ponendo gli esiti di tutte le materie sul medesimo piano e indicando per l'iscrizione alle scuole medie superiori una media (ad esempio del 4,75) data da tutte le discipline in una visione complessiva, comprendente anche le opzioni di orientamento e, eventualmente, il comportamento. Analogamente il settore professionale e i relativi istituti indicheranno la loro soglia di ammissione derivante da tutte le materie e, eventualmente, dal voto di comportamento.

Ottava proposta: valorizzare maggiormente, con procedure amministrative trasparenti, i profili di futuri docenti e dirigenti scolastici con esperienze e con titoli di studio che qualificano la loro solidità e competenza nell'ambito dell'insegnamento. In sede di assunzione si riconoscano con coefficienti salariali specifici sia i titoli di studio particolarmente inerenti al settore e alla materia di insegnamento che eccedano il minimo legale richiesto (considerando il tempo necessario al loro conseguimento), sia le esperienze lavorative pregresse nell'insegnamento (mantenendo il parametro del tempo).