

Scuola media: tra bilanci e rilanci

di Mario Donati*

Alla spicciolata, i vari istituti ticinesi di scuola media hanno festeggiato (o lo faranno presto) ricorrenze che vanno dai 30 anni di Gordola e Castione ai 25 di Ambri, Chiasso, Cevio, Minusio (tanto per citarne qualcuno), ai 20 di numerosi istituti del Luganese, ultimi entrati nella grande famiglia della scuola media ticinese.

Questo modello scolastico, ideato negli anni Sessanta, perfezionato nel suo assetto e applicato in alcune sedi negli anni Settanta, poi generalizzato negli anni Ottanta a tutto il cantone, ha prodotto una serie di cambiamenti strutturali, organizzativi, pedagogico-didattici e disciplinari, volti a rispondere alle finalità che gli erano state assegnate (democratizzare gli studi, aumentare il livello culturale di tutta la popolazione, ridurre le discriminazioni legate all'origine socioeconomica e al luogo di abitazione degli allievi, posticipare le scelte determinanti per il futuro formativo, potenziare l'orientamento scolastico e professionale ed infine evitare lo spreco di intelligenze). La scuola media ha sostituito (non senza resistenze politiche) l'impianto scolastico precedente che dirottava precocemente e spesso definitivamente, allo sbocco delle elementari, gli allievi verso la scuola maggiore o il ginnasio.

Quasi tre decenni di esperienza ci permettono di affermare che per alcune delle finalità evidenziate, le risposte sono state convincenti, mentre per altri obiettivi mirati, quanto raggiunto non può né bastare, né soddisfare. La scuola media ha ovviato per esempio alle discriminazioni di natura geografica che per decenni avevano penalizzato i giovani residenti nelle regioni periferiche (Donati, 2006). Meno ha invece potuto contro la persistenza degli effetti dei fattori socioculturali ed economici nelle vicende scolastiche, seppur va riconosciuto che in occasione delle indagini PISA alcuni riscontri positivi sono stati evidenziati (poca dispersione dei risultati tra i migliori e i peggiori allievi, minor impatto delle variabili sociali nella riuscita scolastica) nei confronti nazionali ed internazionali.

Far sedere allo stesso banco, gomito a gomito, allievi diversi, non significa ancora democratizzare l'insegnamento; negli ultimi due decenni, dopo l'accelerazione prodotta con l'introduzione della nuova scuola, gli indicatori di bor-

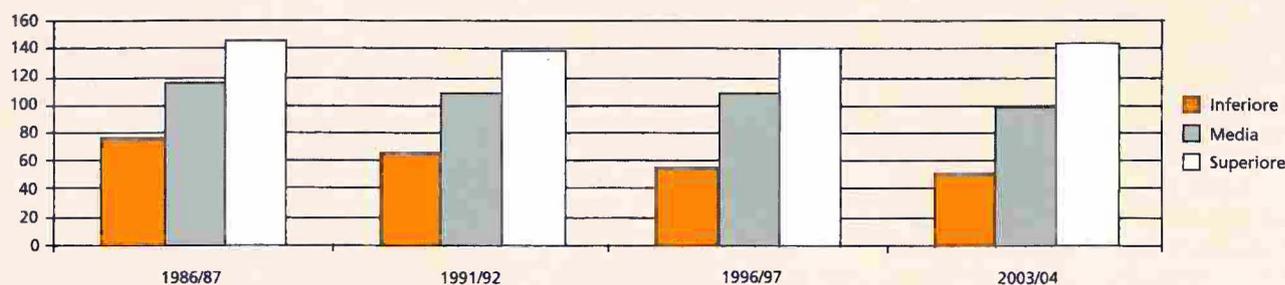
do non hanno riscontrato grandi spostamenti nel senso di una scuola più equa. I dati del Censimento allievi del 2003/2004 (Guidotti & Rigoni, 2004) e le successive rielaborazioni a livello di indicatori (Berger, Attar, Cattaneo, Faggiano & Guidotti, 2005) che mettono in successione gli esiti delle scelte di sezioni, livelli e corsi e quelli dell'accesso alle scuole medie superiori dal 1985/'86 a oggi sulla base di un indice di selettività¹, non possono che lasciare un po' di amaro in bocca, nonostante si sia coscienti che le grosse evoluzioni nella composizione socioculturale della popolazione ticinese nel periodo preso in esame inducono ad adottare una certa prudenza in questo confronto diacronico.

Il bilancio di oltre vent'anni di scuola media, malgrado alcune zone di chiaroscuro originate in particolar modo dalla persistenza degli effetti discriminanti dei fattori socioculturali sulla riuscita e sulle scelte scolastiche, rimane comunque globalmente positivo. Esso richiede però, con una certa urgenza, uno sforzo importante per smuovere alcuni effetti di cristallizzazione, volto a riposizionare la scuola media rispetto al mutato panorama formativo che la segue (maturità professionali, il "quasi obbligo" scolastico prolungato fino ai diciotto anni, la fioritura delle formazioni terziarie, tanto per fare alcuni esempi) e alle nuove coordinate dell'attuale e futura società di riferimento.

Come negli anni Settanta e Ottanta si ebbe il coraggio di scrollarsi di dosso l'eredità di un assetto non più propriamente in sintonia con gli sviluppi evolutivi della società di allora, anche oggi dovremmo cercare di disegnare i contorni di una scuola media innovativa, creativa e validamente in armonia con le esigenze delle generazioni di allievi che la frequenteranno nel prossimo ventennio.

Segnato probabilmente dal rammarico che pensata "unica", la scuola media si annacquò nel suo iter politico, proponendo una convivenza problematica, sotto lo stesso tetto, di una forza integratrice e di un'altra tendente a dividere che prese la forma di differenziazioni istituzionali evolute poi nel corso degli anni (sezioni A e B, livelli uno e due ed infine corsi attitudinali e di base), Franco Lepori,

Transizione 2. media: sezione A – 3 livelli 1 – 3 corsi attitudinali secondo l'origine sociale



quasi 30 anni fa, con grande saggezza e notevoli doti di lungimiranza, ci invitava a muoverci proprio in questo senso: “[...] l’aspetto fondamentale della riforma sta nel creare una scuola media con finalità proprie, confacenti alle caratteristiche e ai bisogni dei preadolescenti e degli adolescenti; l’organizzazione interna dovrà essere modificabile con una certa facilità per aggiornarla ai progressi scientifici e alle esigenze che via via matureranno” (Lepori, 1977, p. 3).

In occasione della commemorazione del 3 giugno dello scorso anno, Sergio Caratti parlando di Franco Lepori, ci ricordava che “[...] si è scontrato con una contraddizione intrinseca a tutte le riforme pedagogiche radicali: il conflitto fra un modello ideale e una realtà renitente a piegarsi al modello. [...] Direi che i tanti aggiustamenti e le riforme che lui stesso fu costretto a introdurre nel modello originario della scuola media furono, appunto, questo tentativo di compromesso. Ma Lepori lo viveva malvolentieri e, probabilmente, nella sua opera di “levatrice” della scuola media, ogni forma di compromesso gli fu causa di amarezza” (Dignola, 2005, p. 4).

E se fosse stata vera scuola media unica? Questa domanda intrigante mi torna in mente assai spesso in questi ultimi anni! In un recente contributo su «Verifiche» Rosario Antonio Rizzo (2006) si lascia anche lui tentare e trasportare da questo pensiero.

Il modello integrato adottato in Ticino, frutto di un “costoso” compromesso politico, non ha forse indebolito l’impatto positivo di una scuola che si voleva più chiara e profilata nei suoi intenti, nella sua struttura e nel suo sviluppo? Gli studi, in particolare PISA, ci mostrano come paesi con una scuola media (Secondario I) di tipo comprensivo abbiano ottenuto risultati molto incoraggianti nei confronti internazionali (Berger, 2005, pp. 2-5).

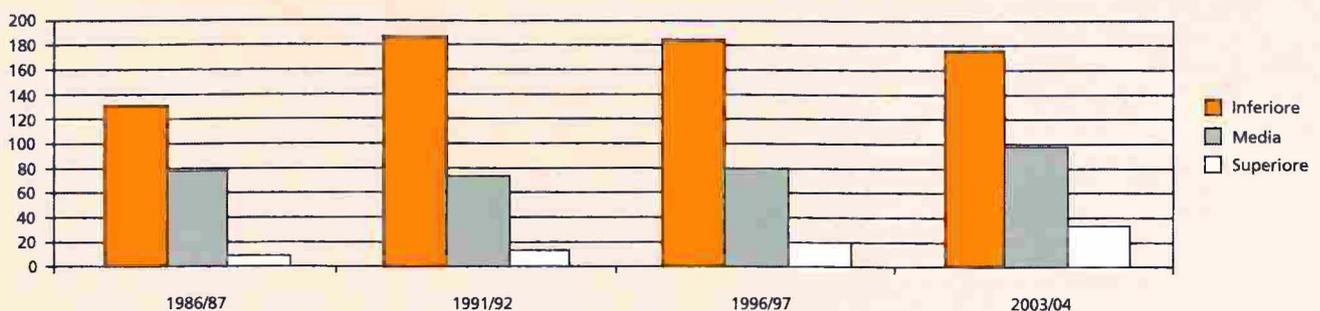
Il notevole capitale di esperienza accumulato dovrebbe invitarci a riflettere sull’efficacia pedagogica e didattica di queste suddivisioni istituzionali, per altro avide di risorse, impegnative dal punto di vista dell’organizzazione, spesso gravide di effetti negativi sul piano psicologico. Soprattutto il momento tipico della seconda media confronta i vari attori scolastici a decisioni pesanti che portano con sé effetti marginalizzanti e demotivanti per gli allievi, e,

parallelamente, difficoltà, pressioni e disillusioni per i genitori. Il rapporto fra costi e benefici delle differenziazioni istituzionali non è conosciuto, così come i presunti vantaggi didattici e pedagogici che ne derivano!

Il modello, un po’ arrugginito nella sua espressione attuale, merita una rivisitazione in linea di continuità con i suoi principi fondanti, rompendo però con lo scomodo imbrigliamento delle differenziazioni istituzionali e sostituendole con altre forme di differenziazione di natura pedagogico-didattica, affrancando così questo grado scolastico da compiti eminentemente selettivi a favore di altri più connessi alle logiche dell’apprendimento.

Eliminate, qualche decennio fa, le due scuole parallele (ginnasio e scuola maggiore), sperimentata la convivenza sotto lo stesso tetto delle differenziazioni istituzionali, la scuola media potrebbe oggi porsi chiaramente l’obiettivo di essere una vera scuola media unica in grado di assumere fino in fondo (e per tutti gli allievi) i compiti istruttivi ed educativi di una scuola obbligatoria. Si abbasserebbero così gli effetti negativi delle selezioni precoci, che, è risaputo, sono quelle socialmente più connotate, in quanto più l’individuo risale il sistema scolastico, meno subisce gli effetti frenanti del suo contesto socioculturale di origine; si ridurrebbero pure i momenti decisionali che inevitabilmente interferiscono nelle condizioni di apprendimento, offrendo il fianco alle infiltrazioni del capitale sociale e di conseguenza alle discriminazioni sociali, culturali, etniche ed economiche. Si darebbe respiro a una scuola in grado di promuovere maggiormente la formazione e l’educazione dei suoi utenti, adottando nuove modalità e nuovi strumenti per offrire occasioni di apprendimento e di crescita a tutti gli allievi, nell’interesse di genitori, docenti, quadri scolastici e della società che metterà in scena gli esiti di una scuola di base i cui obiettivi richiamano equità, promozione sociale, crescita culturale, convivenza pacifica, identità condivisa, ecc. Una scuola in grado di offrire, grazie all’accentuazione degli sforzi di differenziazione in classe, un insegnamento più sensibile e rispettoso delle caratteristiche degli allievi, delle modalità di apprendimento individuali e delle loro possibilità cognitive, riusci-

Transizione 2. media: sezione B – 3 livelli 2 – 3 corsi base secondo l’origine sociale



rebbe a creare i presupposti motivazionali adeguati per portare ognuno (dotati e meno dotati) il più lontano possibile nel proprio percorso conoscitivo.

La Riforma 3, attualmente in corso, seppur indebolita nella sua implementazione da alcuni effetti anemici, apre piste interessanti e promettenti in questo senso. Essa propone chiaramente alcuni assi di sviluppo improntati all'adozione di nuove pratiche valutative, di nuovi approcci didattici ispirati alla differenziazione pedagogica che trovano un nuovo terreno di applicazione, in particolare – in quarta media – nei gruppi eterogenei a effettivo ridotto nell'insegnamento dell'inglese, nel laboratorio di italiano e nel laboratorio di scienze. Non dobbiamo però dimenticare che l'insegnamento della maggior parte delle materie previste nella griglia oraria della scuola media si svolge con le classi intere (dunque eterogenee) da decenni.

Rifugiarsi in uno statu quo che non soddisfa quasi più nessuno, ma che probabilmente fa comodo a molti, non giova; numerosi elementi ci suggeriscono che una nuova scuola media è possibile e anche auspicabile. Sulla spinta di alcuni stimoli indotti dalla Riforma 3 varrebbe la pena di accentuare gli sforzi volti a identificare (o riattivare) i principi fondanti e i contorni di una scuola media meglio profilata nelle sue pratiche e nel perseguimento delle sue finalità essenziali, creando alcune condizioni quadro favorevoli sul piano organizzativo, suscettibili di promuovere un rinnovamento pedagogico-didattico e in grado di offrire nel contempo i necessari stimoli ai docenti e agli istituti per riattivare alcuni effetti coagulanti e motivanti simili, se non proprio uguali, a quelli che contraddistinsero la nascita e i primi sviluppi della scuola media negli anni Settanta e Ottanta. Detto altrimenti e sicuramente meglio (Gather Thurler, 2006, p. 14), «[...] la *qualité des réformes éducatives – et par conséquent la transformation durable de l'école – dépend de la compréhension des idées nouvelles que peuvent développer les acteurs du terrain, de leur adhésion à ces idées, mais aussi de leur capacité et de leur volonté de les intégrer durablement à leurs pratiques.*»

*Docente presso l'Alta scuola pedagogica e
Ricercatore presso l'Ufficio studi e ricerche

Bibliografia

- Berger, E., Attar, L., Cattaneo, A., Faggiano, E., & Guidotti, C. (2005). *Scuola a tutto campo. Indicatori del sistema educativo ticinese. Edizione 2005*. Bellinzona: Ufficio studi e ricerche.
- Berger, E. (2005). PISA: le scuole migliori sono per tutti. *Scuola ticinese*, 269, pp. 2-5.
- Dignola, M. (2005). Franco Lepori, padre della scuola media. *Verifiche*, 4, p. 4.
- Donati, M. (2006). Se si stesse di casa a Barbiana sarebbe adatto. *Mediaviva. Scuola media Ambri*, 8, pp. 28-29.
- Gather Thurler, M. (2006). Transformation des pratiques de l'enseignement, professionalisation et posture réflexive. *Revue des HEP de suisse romande et du Tessin*, 3, pp. 13-30.
- Guidotti, C. & Rigoni, B. (2004). *Censimento degli allievi 2003/2004*. Bellinzona: Ufficio studi e ricerche.
- Lepori, F. (1977). *L'istituzione della scuola media nel Ticino*. DPE: Bellinzona.
- Rizzo, R.A. (2006). Franco Lepori e la sua scuola media. *Verifiche*, 2, pp. 4-5.

Nota:

1 Gli indici di selettività qui considerati "misurano le disparità di partecipazione degli allievi ai diversi curricula scolastici secondo l'origine sociale. È così possibile verificare se l'inserimento degli alunni in specifici ordini scolastici sia determinato unicamente dalle competenze e attitudini personali, oppure se intervengano fattori estranei, come l'origine sociale. Nel primo caso il processo di selezione scolastica avviene secondo dei criteri equi, mentre la seconda situazione indica che gli alunni vengono selezionati sulla base di fattori che non dovrebbero intervenire in un sistema equo. L'indice di selettività si ottiene calcolando il rapporto esistente tra la percentuale di allievi appartenenti ad una certa classe sociale ed iscritti in un determinato grado scolastico e la percentuale rappresentata da tutta la popolazione teoricamente scolarizzabile di questa stessa classe. Nel nostro caso l'indice di base, posto uguale a 100, costituirà la situazione ritenuta "ideale" e sarà data dalla percentuale di allievi dei diversi gruppi sociali iscritti nelle scuole obbligatorie, cioè il grado scolastico nel quale globalmente la ripartizione secondo l'origine sociale non è dovuta a fenomeni di selezione scolastica. Come conseguenza abbiamo quindi che un indice superiore a 100 segnerà una condizione di sovrarappresentazione, mentre un indice inferiore a 100 designerà al contrario uno stato di sottorappresentazione" (Berger et al., 2005, p. 46).

Accesso alle scuole medie superiori secondo l'origine sociale

