

Il Consiglio di Stato

Signor
Aron Piezzi
e cofirmatari
Deputati al Gran Consiglio

Interrogazione 8 gennaio 2021 n. 5.21

Scuola dell'obbligo, tra insegnamento personalizzato, lavoro di squadra, pazienza cognitiva e solitudine digitale

Signori deputati,

l'interrogazione pone quesiti inerenti alla scuola dell'obbligo, ma rivolti principalmente alla situazione nelle scuole elementari. Qui di seguito cercheremo, seppur sommariamente, di declinare dove utile le risposte considerando i diversi ordini scolastici che compongono il settore obbligatorio, riprendendo diversi concetti già presentati e ampiamente discussi a partire dal 2014 nel quadro del progetto "La scuola che verrà", il cui credito di sperimentazione è poi stato respinto in votazione popolare nel settembre 2018. Nel quadro di quel progetto si trovano molte risposte ai quesiti contenuti nell'atto parlamentare, nonché parecchie convergenze con quanto auspicato dagli interroganti.

1. Cosa si intende con "personalizzazione dell'insegnamento"?
2. Cosa significherebbe per gli allievi e i docenti e per l'organizzazione generale della scuola?

La personalizzazione dell'insegnamento può essere considerata come un insieme di misure pedagogiche e strutturali, integrate tra di loro, che mirano a favorire il miglior apprendimento possibile. Per raggiungere questo obiettivo le diverse caratteristiche degli allievi e gli stili cognitivi diventano una delle variabili che contribuiscono a orientare la programmazione didattica del docente. La personalizzazione può allora essere definita come un'azione che si situa su un piano prevalentemente strutturale attraverso un'impostazione didattica che permette ad ogni allievo di sviluppare caratteristiche personali già presenti e/o di colmare lacune formative pregresse. Un approccio personalizzato all'insegnamento ricorre quindi a forme didattiche diversificate (laboratori, atelier, giornate progetto ecc.) che vanno a integrarsi alla forma 'tradizionale' della lezione.

Occorre precisare che l'interpretazione data dal Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport (DECS) alla personalizzazione non prevede né un'individualizzazione dei processi di apprendimento/insegnamento, né il ricorso a ulteriori forme di segregazione oltre a quelle oggi presenti nella scuola media che, è utile ricordarlo, sono oggetto di riflessioni volte a un superamento dell'attuale sistema basato sui corsi A e B. L'attenzione posta alle caratteristiche individuali del singolo allievo, allo

stato delle sue conoscenze e delle sue capacità cognitive e metacognitive, non esclude infatti che le attività di insegnamento si svolgano all'interno del gruppo classe anche se – ricorrendo a forme di differenziazione – queste ultime possono basarsi su situazioni di apprendimento o valutazione a geometria variabile. Analogamente, e diversamente da quanto sembra voler sostenere il testo dell'atto parlamentare, personalizzazione e co-insegnamento non si escludono vicendevolmente: sono proprio le forme di co-insegnamento e di collaborazione tra docenti e operatori scolastici che permettono di applicare efficacemente il principio della personalizzazione.

Riassumendo, come affermano gli interroganti, un'individualizzazione dell'insegnamento non è quindi auspicabile, mentre lo è un insegnamento che valorizzi l'apprendimento svolto nel gruppo classe ma che tenga anche conto dell'individualità dell'allievo. È in questo senso che va intesa la personalizzazione a cui faceva cenno il direttore del DECS nel suo articolo menzionato nell'atto parlamentare.

3. **Cosa ne pensa il DECS di questa impostazione (n.d.r. ci si riferisce all'insegnamento in gruppo)?**
4. **Ci sono esempi in tal senso in Ticino?**
5. **Potrebbe essere un'impostazione da promuovere, magari attraverso dei progetti pilota?**

Le domande traggono spunto da un articolo di Adolfo Tomasini sull'insegnamento in gruppo, caratterizzato da un certo numero di insegnanti che gestisce in comune l'equivalente di un numero di allievi che normalmente sarebbero ripartiti in due, tre o più classi.

A questo proposito ricordiamo che nel 2014 il DECS ha pubblicato il primo rapporto sul progetto di riforma "La scuola che verrà" che, proprio alla collaborazione e al co-insegnamento, dedicava due apposite sezioni (peraltro riprese e approfondite nel secondo rapporto pubblicato nel 2016). Anche la rivista Scuola ticinese ha trattato il tema nel 2015: "Le buone scuole, quelle in cui gli allievi apprendono meglio e nelle quali i problemi di indisciplina sono limitati, sono caratterizzate da buone e significative relazioni interpersonali tra i diversi attori. Si tratta di un fatto consolidato, confermato sia dalla letteratura sia dall'esperienza. In particolare, è stato dimostrato come il grado di collaborazione tra insegnanti porti a un migliore apprendimento da parte degli alunni; per un docente entrare in un gruppo collaborativo significa crescere, significa diventare migliore in termini di esperienza, di competenza, di relazione con l'altro. Così come è vero il contrario: insegnare in un istituto non collaborativo, in cui non vi è aiuto reciproco, non vi è condivisione di idee, può implicare un degrado della professionalità" (cfr. *Scuola ticinese, editoriale del n. 322, gennaio 2015*).

I riferimenti appena citati espongono diffusamente il pensiero del Dipartimento sulla collaborazione tra docenti, documentano le esperienze di collaborazione svolte nella scuola ticinese e, al contempo, smentiscono l'affermazione degli interroganti secondo cui le riflessioni in ambito di sviluppo scolastico trascurino la sfera del docente a vantaggio di quella dell'allievo.

La variante indicata dall'atto parlamentare come "insegnamento di gruppo" è una tra le possibili forme di collaborazione e di co-insegnamento. Il progetto di riforma della scuola dell'obbligo *La scuola che verrà* ne presentava altre che spaziavano dall'introduzione nella scuola dell'infanzia ed elementare di un docente risorsa (utile per organizzare i gruppi di docenti che collaborando stabilmente cogestendo più classi), all'introduzione

nelle scuole medie della forma didattica dell'atelier basata sulla collaborazione tra i docenti di materia e i docenti di sostegno. In un primo tempo si erano anche proposti dei laboratori disciplinari nella scuola media in cui tre docenti assumevano la codocenza di due classi (formula parecchio criticata durante la consultazione) alla quale si era preferito proporre un credito *ad hoc* per estese codocenze disciplinari (soluzione avanzata dai direttori di scuola media).

Il DECS è quindi apertamente favorevole a sostenere la collaborazione tra i docenti. Il lavoro in *équipe* permette di mettere in pratica differenziazione pedagogica e personalizzazione, rafforza la comunità che apprende, permette di condividere approcci, materiali e competenze specifiche. Oltre alle ricadute didattiche, la collaborazione ha effetti positivi sulla capacità di docenti di affrontare situazioni difficili e di contrastare l'incertezza e il sentimento di solitudine che caratterizzano la professione di docente.

7. Cosa ne pensa il DECS delle conclusioni a cui giunge la neuroscienziata Maryanne Wolf, ossia utilizzare con cautela l'uso delle nuove tecnologie con i bambini a scuola, soprattutto i più piccoli?

'Pensiero critico', 'empatia', 'alfabetizzazione digitale' ... e potremmo aggiungere 'educazione all'uso consapevole': sono tutti concetti che si ritrovano nel *Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese* approvato dal Consiglio di Stato l'8 luglio 2015, quindi tre anni prima dell'apparizione del saggio di Maryanne Wolf citato dall'atto parlamentare. Indipendentemente dall'età degli allievi, il DECS ritiene che in tema di digitalizzazione nella scuola la via da percorrere debba tenere conto sia dell'inevitabile importanza assunta negli ultimi decenni dagli strumenti e dalle tecnologie digitali (quindi anche delle opportunità offerte da questi ultimi, comprese quelle pedagogiche e didattiche), sia delle derive e delle problematiche che gli stessi strumenti possono generare. L'art. 2 cpv. 2 lett. C) della Legge della scuola del 1° febbraio 1990 (LSc) chiede alla scuola di favorire l'inserimento dei cittadini nel contesto sociale mediante un'efficace formazione di base e ricorrente; la scuola non può quindi astenersi dall'insegnare ai propri allievi come interagire e utilizzare le tecnologie digitali. Allo stesso tempo, la scuola deve promuovere, sempre secondo l'art. 2 LSc, lo sviluppo armonico di persone in grado di porsi criticamente nei confronti della realtà in cui vivono. Da qui i crescenti sforzi intrapresi per sviluppare e implementare un concetto di educazione all'uso consapevole dei media e delle tecnologie che permetta di garantire lo sviluppo delle relative competenze e atteggiamenti da parte degli allievi. Dall'autunno 2019 è ad esempio attiva un'offerta formativa rivolta ai docenti e agli allievi che si fonda sul formato del teatro-forum e che mette in scena temi relativi all'uso dei media digitali. L'iniziativa è molto richiesta e apprezzata da tutte le scuole e nel 2020, nonostante la pandemia, sono stati organizzati numerosi eventi/spettacoli.

Restringendo il perimetro alla scuola dell'infanzia e alla scuola elementare, oggetto della domanda, è possibile affermare che la sensibilizzazione all'uso consapevole delle tecnologie avviene attraverso un uso mirato delle stesse, orientato al raggiungimento degli obiettivi fissati dal *Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese*. A questo scopo il Cantone ha promosso la creazione e il finanziamento della figura del "docente di riferimento per le risorse digitali". Introdotti con l'inizio dell'anno scolastico 2020/2021, questi docenti attivi negli istituti scolastici sono stati formati dal Centro per le risorse didattiche e digitali e hanno assunto il compito di accompagnare i docenti e gli allievi nell'integrazione nella didattica dei nuovi media e dei nuovi strumenti digitali.

Si aggiunge inoltre che in risposta all'emergenza pandemica ogni allievo di scuola elementare ha ricevuto un Network ID, l'accesso al pacchetto Office 365 e soprattutto la possibilità di essere accompagnato dalla scuola all'uso consapevole di questi strumenti, accompagnamento di cui hanno potuto beneficiare anche i genitori. Per gli allievi della scuola dell'infanzia si è invece preferito evitare la promozione a tappeto di questi strumenti, proprio per prediligere le modalità relazionali classiche.

A margine delle indicazioni appena fornite, si ricorda che la dotazione informatica degli istituti scolastici comunali è molto eterogenea. Come indicato rapporto del Consiglio di Stato sulla mozione 18 febbraio 2019 presentata da Raffaele De Rosa (ripresa da Maurizio Agustoni) e cofirmatari "Per la creazione di un fondo per la formazione digitale in tutti i livelli di scuola" (messaggio governativo n. 7713 dell'11 settembre 2019), l'elaborazione e l'implementazione di un Masterplan per la digitalizzazione delle scuole comunali rientra negli obiettivi del DECS e, grazie alla sua recente approvazione da parte del Parlamento, sarà possibile promuovere la realizzazione di un accurato rilevamento delle infrastrutture tecnologiche attualmente presenti nelle scuole comunali.

8. Il discorso si estende anche al Dipartimento formazione e apprendimento (DFA), ossia chi è tenuto a formare i nuovi docenti. In che modo al DFA si riflette attorno a questi aspetti nei corsi proposti nella formazione di base? Riesce a dedicargli il tempo necessario? Il discorso, ovviamente, non si limita a lettura e scrittura, ma anche alle altre discipline, tenendo conto dell'età degli allievi e dei loro bisogni.

Le riflessioni del Dipartimento formazione e apprendimento della SUPSI (DFA) sull'integrazione delle tecnologie nella scuola partono dal presupposto che queste ultime non sono pensate come una sostituzione di ciò che già esiste, ma piuttosto come un supporto per aumentare le possibilità didattiche. Se le tecnologie non portano un valore aggiunto non ha senso integrarle. Andrebbe inoltre precisato che sono da distinguere almeno tre ambiti all'interno dei quali riflettere: la tecnologia come oggetto di studio per sviluppare competenze digitali, la tecnologia come strumento didattico per favorire l'apprendimento e la tecnologia come strumento per facilitare il lavoro dei docenti.

Fatta questa premessa, il discorso al centro degli studi di Maryanne Wolf sostiene che si possano educare tutti e due i cervelli in questione, in particolare attraverso una costante sensibilizzazione riguardo al valore della lettura su carta, mettendo sempre al centro le buone storie e i buoni libri, senza però demonizzare le nuove tecnologie. Esplicitamente o implicitamente questa idea si riflette all'interno dei corsi di didattica dell'italiano. Per i formatori del DFA è infatti essenziale convincere i futuri docenti che non ci può essere un'educazione completa se si va solo in una direzione, e che sia indispensabile recuperare la dimensione della lettura tradizionale per i bambini che nascono e crescono in ambienti dove l'oggetto libro non è necessariamente di casa.

Riguardo invece alla formazione di base, il DFA propone tre corsi specifici dedicati all'integrazione delle tecnologie (due nel Bachelor e uno nel Master, quest'ultimo recentemente potenziato per coprire anche il tema della formazione a distanza) ai quali si aggiungono alcuni corsi opzionali. Il tema della formazione a distanza è anche trattato in un altro corso del Master nell'ambito delle scienze dell'educazione e nel quadro dell'offerta di attività di formazione continua. Le tematiche affrontate toccano diversi aspetti: uso consapevole; linguaggi dei media; didattica digitale; pensiero computazionale e, da quest'anno, anche la didattica a distanza. I corsi sono sempre corredati da una parte pratica di atelier dove i partecipanti sviluppano attività didattiche/prodotti mediali integrando le tecnologie e i media. Negli atelier è forte la

presenza di attività manuali/fisiche e materiali 'classici'; si cerca quindi di unire le tecnologie digitali alle attività non digitali per creare degli ambienti integrati di apprendimento. In generale, il DFA promuove un utilizzo delle tecnologie in classe che renda queste ultime come un'opportunità per lo sviluppo delle competenze trasversali quali il lavoro in gruppo, la creatività, la collaborazione e il lavoro per progetti, esattamente il contrario di quanto succede spesso con le tecnologie nella vita privata. Importante anche notare che le attività svolte presso il DFA sono condivise con i colleghi e le colleghe del Centro di risorse didattiche e digitale del DECS e con il loro approccio. Si ricorda infine che, all'interno del DFA, gli approfondimenti sui temi evocati dall'atto parlamentare sono portati avanti dal Laboratorio Tecnologie e Media in Educazione (TME) e dal Centro competenze didattica dell'italiano lingua di scolarizzazione (DILS).

9. A che punto è l'implementazione dell'informatizzazione delle scuole cantonali? Oltre all'infrastruttura tecnologica, è cosciente il DECS che occorre riflettere con i docenti sull'utilizzo della stessa, che a detta di numerosi studi sembra essere la vera sfida da affrontare? E in atto anche questa "formazione" con i docenti delle scuole cantonali?

Sul piano infrastrutturale il Masterplan per la digitalizzazione delle scuole ticinesi (votato dal Parlamento nel marzo del 2019) è in piena realizzazione malgrado la pandemia. La Scuola media di Giubiasco è la prima sede a essere stata digitalizzata secondo i canoni del progetto (i lavori si sono conclusi a settembre 2020). Nel corso del 2021 sono previsti interventi in sei istituti di scuola media, tre centri professionali e un liceo cantonale. Interventi che, nel corso del 2022, saranno estesi a un numero ancora maggiore di istituti.

Parallelamente al piano infrastrutturale, come giustamente rilevato dall'atto parlamentare, sono in corso una serie di approfondimenti didattici e pedagogici sull'integrazione delle nuove tecnologie nell'insegnamento. Tra i principali assi attorno ai quali sono articolate le attività di questo settore possono essere citati:

- lo sviluppo di una politica scolastica coerente e compatibile con l'obiettivo di favorire una digitalizzazione della scuola funzionale agli obiettivi pedagogici e didattici;
- la definizione degli ambiti toccati dai corsi di alfabetizzazione informatica nella scuola dell'obbligo, in relazione al piano di studio e alla struttura della griglia oraria;
- l'integrazione di applicativi digitali nei processi di insegnamento e di apprendimento;
- la creazione/gestione dei Laboratori di Artigianato Digitale (LAD) che esemplificano la filosofia secondo cui non si vuole sostituire gli strumenti tradizionali con quelli digitali, bensì metterli in sinergia per migliorare l'apprendimento e per favorire la creatività.

A questi approfondimenti corrispondono misure di formazione, di accompagnamento e di consulenza ai docenti (a titolo di esempio il numero di docenti che nel 2020 ha partecipato a corsi di formazione continua sulla didattica digitale si attesta attorno alle 1'700 unità).

10. La scuola a distanza, se riattivata, arrischia di favorire continuamente una sorta di "solitudine digitale" degli allievi (oltre che sfavorire gli allievi con più difficoltà). Il DECS ha opportunamente dichiarato essenzialità della scuola in presenza, soprattutto per il settore dell'obbligo. Il DECS è d'accordo con l'affermazione del noto psicoterapeuta italiano Alberto Pellai, che indica che per la scuola di domani, per la crescita cognitiva e morale dei giovani, "ci vogliono meno schermi e più umanizzazione, educazione emotiva e vita sociale"?

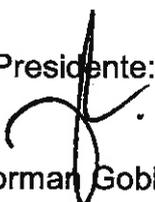
Difficile non essere d'accordo con chi crede nel valore dell'umanità, dell'educazione (anche emotiva) e nell'importanza delle relazioni sociali. È però altrettanto vero, come scriveva Robert Musil, che non si può mettere il broncio ai propri tempi senza riportare danno¹. Certamente ci vuole educazione emotiva e vita sociale. Sulla "più umanizzazione" bisognerebbe tuttavia mettersi d'accordo, nel senso che già oggi la scuola pubblica ticinese è giustamente, e molto opportunamente, parecchio umanizzata. Gli "schermi" sono una componente complementare della scuola d'oggi, qualcosa in più, da non mettere in contrapposizione con le relazioni, che rimangono il fulcro della comunità che apprende.

Per l'allestimento della presente risposta sono state impiegate circa 7 ore lavorative.

Vogliate gradire, signori deputati, l'espressione della nostra massima stima.

PER IL CONSIGLIO DI STATO

Il Presidente:



Norman Gobbi

Il Cancelliere:



Arnoldo Coduri

¹ Musil R.: *L'uomo senza qualità*, 1996, Torino Einaudi, pag. 63.