

Messaggio

numero
8271

data
29 marzo 2023

competenza
DIPARTIMENTO DELL'EDUCAZIONE, DELLA CULTURA E DELLO SPORT

Rapporto sull'iniziativa parlamentare presentata il 19 settembre 2022 nella forma elaborata da Maddalena Ermotti-Lepori e cofirmatari per il Gruppo de il Centro + Giovani del Centro "Modifica dell'art.58 della Legge sulla scuola (Oggettività, fondatezza e uguaglianza negli obiettivi formativi e nella valutazione)"

Signora Presidente,
signore e signori deputati,

l'iniziativa parlamentare qui in esame chiede di modificare la Legge della scuola del 1° febbraio 1990 (LSc) nell'intento di, citiamo, "formalizzare maggiore oggettività, fondatezza e trasparenza nell'esposizione degli obiettivi formativi e dei criteri di valutazione".

Per raggiungere l'obiettivo dichiarato gli iniziativaisti propongono di intervenire sulla formulazione dell'art. 58 cpv. 1 LSc inserendo l'aggettivo qualificativo 'comune', nonché introducendo una nuova frase al cpv. 2 che sancisca il diritto degli allievi di essere informati con le loro famiglie sugli obiettivi definiti dai piani di studio (nuova lett. a.).

TESTO ATTUALE	NUOVO TESTO
<p>Diritti degli allievi Art. 58 ¹Gli allievi hanno il diritto di ricevere un insegnamento conforme alle finalità della scuola e alle loro caratteristiche individuali nel rispetto della loro personalità e della loro libertà di coscienza e di credenza. ²Essi hanno inoltre il diritto:</p> <p>a) di essere informati sulla loro situazione scolastica; b) di ottenere una valutazione corretta e motivata del loro profitto; c) di ricevere informazioni su leggi e regolamenti che li concernono; d) di chiedere informazioni e presentare osservazioni o istanze di riesame al singolo docente o operatore scolastico specializzato, rispettivamente agli organi dell'istituto, i quali sono tenuti a rispondere direttamente; e) inoltre, limitatamente agli allievi delle scuole postobbligatorie, di proporre</p>	<p>Diritti degli allievi Art. 58 ¹Gli allievi hanno il diritto di ricevere un insegnamento comune conforme alle finalità della scuola e alle loro caratteristiche individuali nel rispetto della loro personalità e della loro libertà di coscienza e di credenza. ²Essi hanno inoltre il diritto:</p> <p>a) di essere informati con le loro famiglie sugli obiettivi definiti dai piani di studio; b) di essere informati sulla loro situazione scolastica; c) di ottenere una valutazione corretta e motivata del loro profitto; d) di ricevere informazioni su leggi e regolamenti che li concernono; e) di chiedere informazioni e presentare osservazioni o istanze di riesame al singolo docente o operatore scolastico specializzato, rispettivamente agli organi dell'istituto, i quali sono tenuti a rispondere direttamente;</p>

Messaggio n. 8271 del 29 marzo 2023

istanza d'intervento come all'art. 55 lett. d); f) di partecipare alla vita dell'istituto secondo le modalità stabilite dagli art. 39 e segg. della presente legge.	f) inoltre, limitatamente agli allievi delle scuole postobbligatorie, di proporre istanza d'intervento come all'art. 55 lett. d); g) di partecipare alla vita dell'istituto secondo le modalità stabilite dagli art. 39 e segg. della presente legge.
--	--

I. PREMESSA

L'art. 58 è collocato nel titolo IV della LSc, al capitolo secondo, dedicato ai doveri e diritti degli allievi. Definendo quali siano i loro diritti, il cpv. 1 dell'art. 58 vincola dapprima la scuola, indicando che l'insegnamento proposto agli allievi è sottoposto a una serie di condizioni (conformità alle finalità della scuola, conformità alle caratteristiche individuali degli allievi, rispetto della personalità degli allievi, rispetto della libertà di coscienza e di credenza degli allievi), mentre al cpv. 2 elenca una serie di diritti attribuiti agli allievi stessi, tra i quali il diritto a essere informati sulla propria situazione scolastica (lett. a) e il diritto di ottenere una valutazione corretta e motivata del loro profitto (lett. b).

Gli iniziativaisti propongono di intervenire dapprima sul cpv. 1 dell'art. 58, specificando che l'insegnamento al quale hanno diritto gli allievi sia 'comune'. Una simile specificazione non è senza conseguenze, perché lascia quantomeno intendere che accanto ad un insegnamento 'comune' ve ne sia almeno uno 'non comune', al quale non è chiaro se le condizioni imposte alla scuola dal cpv. 1 si applicherebbero o meno.

Essi propongono poi di intervenire sul cpv. 2, allo scopo di sancire il diritto degli allievi e delle famiglie di essere informati sugli obiettivi definiti dai piani di studio, aggiunta che secondo gli iniziativaisti migliorerebbe le cose quanto agli asseriti problemi inerenti alle valutazioni scolastiche (problemi di attendibilità, trasparenza, mancata oggettività ecc.).

II. INSEGNAMENTO COMUNE E NON COMUNE

Il commento al testo dell'iniziativa offre alcuni elementi che permettono di interpretare le ragioni che stanno alla base della proposta volta ad aggiungere l'aggettivo 'comune' al sostantivo 'insegnamento'. La volontà di inserire nella LSc il concetto di 'insegnamento comune' presuppone infatti che ve ne sia almeno un altro qualificabile come 'non comune', il quale, secondo gli iniziativaisti, sarebbe riferito all'esistenza nella scuola pubblica di non ben specificate attese scolastiche diverse, che costituirebbero discriminazioni formali o informali inaccettabili, tranne eccezioni fondate su solide diagnosi mediche. Partendo dal presupposto (del tutto indiziario) secondo il quale negli ultimi anni si sarebbe concretizzato, in atti come la modifica dei parametri di valutazione o degli obiettivi formativi, la paradossale generazione di una sorta di effetto Pigmalione, questo avrebbe prodotto negli allievi con problemi o difficoltà particolari la tendenza ad indentificarsi in soggetti diversi dagli altri, meno capaci. Sempre secondo gli iniziativaisti, ciò avrebbe portato la scuola a ridurre le attese per questi allievi, mediante deroghe che inevitabilmente avrebbero sancito ufficialmente tale specificità deficitaria. Da qui l'assunto secondo il quale abbassare le aspettative e/o modificare i criteri di valutazione sarebbe sbagliato, perché rafforzerebbe le differenze di origine culturale e socio-economica invece di aiutare le persone provenienti dalle 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.

Il quadro indicato dagli iniziattivisti lascia intendere che nell'insieme della scuola ticinese esista un sistema generalizzato che permette di adattare gli obiettivi formativi e i parametri di valutazione per gli allievi che incontrano difficoltà scolastiche.

La realtà dei fatti mostra invece altro. La scuola pubblica ticinese ha adottato il principio pedagogico della differenziazione e si è dotata di una serie di strutture e istituti congruenti con questa scelta. Pensiamo:

- alla presenza del servizio di sostegno pedagogico, il cui scopo è di assicurare un adeguato aiuto agli allievi in situazione di difficoltà significativa di adattamento e di apprendimento scolastico;
- alla pratica degli adattamenti curricolari nella scuola media (tra i quali anche la differenziazione curricolare), destinati ad allievi con elevate difficoltà d'apprendimento o comportamentali, con comprovati problemi di salute o difficoltà sensoriali o motorie, ma anche ad allievi con alto potenziale cognitivo;
- alle possibilità di accelerazione o di rallentamento dei tempi di percorrenza nella scuola dell'infanzia ed elementare, per allievi precoci o con difficoltà di apprendimento;
- alle misure di pedagogia speciale, presenti trasversalmente a tutti gli ordini scolastici, misure fondate, tra l'altro, su un approccio bio-psico-sociale e non medico-individuale¹;
- alle possibilità offerte dall'Istituto della transizione e del sostegno ai giovani in difficoltà nella transizione dalla scuola dell'obbligo alla formazione postobbligatoria.

Nella molteplicità di misure e strumenti che la scuola ticinese mette in campo per accogliere e gestire le differenze tra allievi – costruendo percorsi differenziati in relazione alle loro caratteristiche, ma anche in relazione alla constatazione di una mancata corrispondenza tra la singolarità dell'allievo e le richieste del contesto scolastico –, la parte occupata dai non meglio precisati “adattamenti degli obiettivi formativi e dei parametri di valutazione” al centro dell'atto parlamentare è minima. A variare e ad essere adattati sono invece le forme didattiche, la tipologia dei sostegni, i tempi di apprendimento. Sebbene sia ad esempio evidente e innegabile che l'intervento del Servizio di sostegno pedagogico sia focalizzato sull'allievo, è altrettanto chiaro che la finalità dei sostegni erogati sia di favorirne il massimo sviluppo delle potenzialità e garantirne una regolare frequenza scolastica. Gli strumenti impiegati a questo scopo, che l'iniziativa sembra qualificare come ‘non comuni’, consistono in realtà nella differenziazione e nella personalizzazione: la prima è intesa come un intervento pedagogico e didattico funzionale all'adattamento dell'insegnamento alle caratteristiche degli allievi (modifica delle strategie didattiche mantenendo gli obiettivi comuni), mentre la seconda è un intervento strutturale funzionale all'adattamento del percorso formativo alle caratteristiche degli allievi (regolazione o modifica degli obiettivi non agendo necessariamente sulle strategie didattiche)². Anche nel caso degli adattamenti e della differenziazione curricolare nella scuola media non sono gli obiettivi formativi e i parametri di valutazione a esser adattati, ma il curriculum (con l'esonero parziale o totale della frequenza di determinate materie) e le forme didattiche (ad esempio attraverso il

¹ Nel campo dei bisogni educativi speciali, sia sul piano internazionale sia a livello Cantonale, la visione medico-individuale è stata superata e sostituita da un approccio bio-psico-sociale. Sebbene la diagnosi medica continui evidentemente a giocare un ruolo, quest'ultima è subordinata al concetto di ‘funzionamento’. Non è dunque la diagnosi a determinare il tipo di sostegno erogato ma piuttosto il confronto del bisogno particolare dell'allievo con l'ambiente nel quale l'allievo è inserito, che ne determina il ‘funzionamento’. A parità di bisogni particolari, e a parità di diagnosi, possono dunque esistere funzionamenti diversi e, quindi, interventi diversi. A questo proposito si veda Mengoni, M. (2021). Riconoscere i limiti, percorrere le soglie, favorire l'inclusione. *Scuola ticinese*, n. 339, pagg. 25-30.

² Si veda, ad esempio, Collegio Capigruppo SSP delle Scuole comunali (2018). *Servizio di sostegno pedagogico delle scuole comunali. Linee guida*. Bellinzona: DECS, Sezione delle scuole comunali.

ricorso a una didattica centrata su progetti). Volendo estendere le esemplificazioni al campo dei disturbi specifici dell'apprendimento, è possibile citare le misure messe a disposizione degli allievi con disturbi specifici dell'apprendimento (codificate dalle Direttive sugli allievi dislessici, disortografici e discalculici n. 56 del 2014). Anche in questo caso le misure intervengono sulle forme didattiche, sui tempi di apprendimento, sulle modalità di verifica ma solo in casi motivati, e compatibilmente con il grado e l'ordine scolastico, ammettono la possibilità di intervenire sui "parametri di valutazione" (attraverso una valutazione differenziata che permette una riduzione della lunghezza delle prove).

Ritornando alla questione dalla quale si è partiti, ovvero la presunta esistenza nella scuola ticinese di insegnamenti 'comuni' e 'non comuni', al Consiglio di Stato preme riaffermare che la differenziazione è intesa come un orientamento pedagogico generale che risponde a due esigenze: da una parte riuscire a fornire agli allievi una formazione scolastica solida e approfondita, dall'altra tenere conto delle differenze esistenti fra gli allievi nel loro modo di affrontare l'apprendimento. In altre parole, la differenziazione riconduce al concetto di 'discriminazione positiva', secondo il quale beneficiare di modalità d'insegnamento e percorsi di apprendimento diversi è finalizzato a un vantaggio degli allievi stessi. Attraverso la differenziazione si intende quindi perseguire una giusta eguaglianza nella distribuzione del bene finale (l'apprendimento) che si combina con una giusta diseguaglianza nella distribuzione dei beni strumentali messi in campo (ottenuta attraverso la differenziazione)³. Diversamente da quanto suggeriscono gli iniziativaisti, a mente del Consiglio di Stato offrire a tutti gli allievi un insegnamento uguale o uniforme (quindi 'comune') non produce necessariamente equità. Inversamente, una distribuzione equa di conoscenze, di competenze e di opportunità educative può essere raggiunta adattando le modalità di insegnamento all'eterogeneità degli allievi, rispettivamente all'eterogeneità delle loro intelligenze, delle loro capacità, delle loro competenze. Alla visione prospettata dagli iniziativaisti, che consiste in una scuola 'uguale per tutti', fondata sull'uguaglianza di trattamento, lo scrivente Consiglio contrappone dunque la visione di una scuola che certamente mira all'eguaglianza delle opportunità (in termini di successo e di carriera scolastica), ma che tuttavia ricorre alla differenziazione dei mezzi. Volendo a ogni costo qualificare la natura dell'insegnamento offerto agli allievi ticinesi, sarebbe dunque molto più opportuno ricorrere all'aggettivo 'inclusivo' invece che all'aggettivo 'comune'.

III. DIRITTO A CONOSCERE GLI OBIETTIVI DEI PIANI DI STUDIO

Questa specifica proposta è connessa con l'idea errata degli iniziativaisti secondo la quale la scuola ticinese non presenti sufficiente oggettività, fondatezza e trasparenza nell'esposizione degli obiettivi formativi e dei criteri di valutazione e, nella sua declinazione pratica, confonde informazione all'allievo con la strutturazione degli obiettivi formativi e della conseguente valutazione.

L'attuale art. 58 cpv. 2 lett. b) riconosce già oggi all'allievo il diritto di ottenere una valutazione corretta e motivata del suo profitto. Per essere corretta la valutazione deve necessariamente riferirsi agli obiettivi formativi che l'insegnante persegue, i quali non sono decisi dall'insegnante stesso, ma sono consegnati nei piani di studio; nel motivare la sua valutazione il docente deve quindi già oggi esplicitare questo elemento, rispettivamente l'allievo ha diritto di tematizzarlo adeguatamente. Naturalmente se si parte dal presupposto, errato, secondo il quale gli obiettivi formativi siano divenuti 'mobili' e le valutazioni inattendibili, non trasparenti o poco oggettive, "frutto di eufemismi, di censure e di contorsionismi linguistici che alimentano ambiguità, equivoci e incertezza", per dirla

³ A questo proposito si veda ad esempio Divisione della scuola (2016). La scuola che verrà. Proposte per una riforma tra continuità e innovazione. Bellinzona: DECS.

con gli iniziattivisti, tutto cambia, ma questa non è la situazione della scuola ticinese attuale. In ogni caso il diritto dell'allievo di vedersi presentati i piani di studio dagli insegnanti non risolverebbe in alcun modo l'eventuale problema indotto dalla presunta 'mobilità' di obiettivi formativi e valutazione.

IV. CONCLUSIONI

Alla luce delle considerazioni esposte, rilevato che le proposte di modifica della LSc avanzate dall'iniziativa parlamentare elaborata si fondano in gran parte su considerazioni errate, si chiede al Gran Consiglio di respingere l'atto parlamentare.

Vogliate gradire, signora Presidente, signore e signori deputati, l'espressione della nostra massima stima.

Per il Consiglio di Stato

Il Presidente: Claudio Zali

Il Cancelliere: Arnoldo Coduri