

Servivano delle Nuove Indicazioni?

Articolo di Nicola Fonzo (*Dirigente Convitto Carlo Alberto, Istituto capofila della Rete Senza Zaino*), pubblicato sul volume **“Credere Obbedire Insegnare, Voci critiche sulle Indicazioni Nazionali 2025 per il primo ciclo di istruzione”** edito da Erickson (aprile 2025)

La diffusione dei materiali preparatori all’emanazione delle cosiddette Nuove Indicazioni Nazionali ha suscitato, per ora, dibattiti tra addetti ai lavori. La scuola, quella che ogni giorno garantisce il servizio pubblico dell’istruzione, sembra distratta. Forse quasi rassegnata all’ennesimo annuncio a cui difficilmente seguiranno cambiamenti significativi.

Certo questo scetticismo è un fiume carsico che emerge ogni qualvolta si chiama all’appello di fronte ad un cambiamento presentato come *epocale*. Questa volta, però, c’è di più.

Erano davvero necessarie delle Nuove Indicazioni, che sostituissero quelle del 2012?

I mutamenti, non solo lessicali, di quel documento fino a che punto fanno parte delle pratiche degli insegnanti? D’altra parte, fin dalle prime pagine, gli estensori spiegavano che non si trattava di nuovi programmi ma di una sfida inedita che avrebbe inciso sulla professione docente. Chi ogni giorno si cimentava con bambine/i, ragazze/i avrebbe dovuto cambiare il modo di fare scuola.

Dunque il “fare scuola” oggi significa mettere in relazione la complessità di modi radicalmente nuovi di apprendimento con un’opera quotidiana di guida, attenta al metodo, ai nuovi media e alla ricerca multidimensionale. Al contempo significa curare e consolidare le competenze e i saperi di base, che sono irrinunciabili perché sono le fondamenta per l’uso consapevole del sapere diffuso e perché rendono precocemente effettiva ogni possibilità di apprendimento nel corso della vita (cit. pagg. 4 e 5 Indicazioni Nazionali 2012).

Chiunque, in questi dieci anni, abbia avuto la possibilità di vivere del tempo nelle scuole, sa che le Indicazioni stentano ancora ad affermarsi a partire dai suoi asset: competenze al posto di conoscenze, traguardi al posto di obiettivi, curriculum al posto di programma...

Non si tratta solo di nomi, ma di fatiche che richiedono tempi lunghi, cura, approfondimento e comunità di pratiche. Al di là di qualche pigrizia difensiva che può esserci stata, la scuola sta ancora metabolizzando quella svolta ed è tuttora coinvolta nel processo che ne è scaturito.

Per un nuovo umanesimo, veniva chiamato nelle Indicazioni: *Le relazioni fra il microcosmo personale e il macrocosmo dell’umanità e del pianeta oggi devono essere intese in un duplice senso. Da un lato tutto ciò che accade nel mondo influenza la vita di ogni persona; dall’altro, ogni persona tiene nelle sue stesse mani una responsabilità unica e singolare nei confronti del futuro dell’umanità.*

Perché questo processo è ancora da metabolizzare? Alla rivoluzione copernicana che si delineava nel 2012 non sono seguite delle coerenti misure di accompagnamento. Ne cito solo alcune: i rinnovi contrattuali che hanno mortificato le formazione permanente dei docenti,

organi collegiali vecchi (l'ultimo aggiornamento con il D.lgs 297 risale a quasi 30 anni fa) il permanere di un numero ingente di precari, l'affastellarsi di requisiti per l'accesso all'insegnamento, Istituti Comprensivi da un'identità formatasi sul campo senza un quadro giuridico definito, la valutazione delle alunne e degli alunni oggetto di incursioni frutto più di presunte emergenze sociali che di organici interventi.

Eppure quello scenario non ha perso di efficacia in questi tredici anni:

Il bisogno di conoscenze degli studenti non si soddisfa con il semplice accumulo di tante informazioni in vari campi, ma solo con il pieno dominio dei singoli ambiti disciplinari e, contemporaneamente, con l'elaborazione delle loro molteplici connessioni. È quindi decisiva una nuova alleanza fra scienza, storia, discipline umanistiche, arti e tecnologia, in grado di delineare la prospettiva di un nuovo umanesimo.

La pandemia, lo sconvolgimento degli equilibri internazionali post Yalta, il bisogno di un'Europa salda nei principi e nelle politiche, i teatri di guerra in Europa e nel Medio Oriente, non rafforzano l'imperativo di nuova alleanza fra scienza, storia, discipline umanistiche, arti e tecnologia fin dalla scuola dell'infanzia?

Non abbiamo mai avuto tanta scolarizzazione, e non abbiamo mai avuto tanta ignoranza rispetto a ciò che accade nel mondo constata amaramente Mauro Ceruti (cfr. *A scuola di complessità ibridando i saperi del nuovo umanesimo*, Il Sole XXIV Ore 27.02.25)

Inoltre se nel 2012 dell'intelligenza artificiale se ne occupavano in pochi, ora gli assistenti virtuali e i software generativi svolgono verifiche, risolvono problemi e redigono testi argomentativi, descrittivi ecc. Qualche giorno fa, in un suo editoriale l'ex ministro Francesco Profumo ha arricchito il nuovo umanesimo delle Indicazioni 2012: *Ripensare il curriculum nell'era dell'intelligenza artificiale significa costruire una scuola che unisca innovazione e valori, tecnologia e pensiero critico. La sfida è formare cittadini capaci di navigare in un mondo digitale complesso, senza perdere di vista il senso della propria autonomia e responsabilità. L'IA può essere una grande opportunità per l'educazione, ma non deve sostituire l'essenza del processo educativo: il dialogo, il ragionamento, la costruzione del sapere attraverso l'interazione umana. Se ben utilizzata, può diventare un potente alleato della scuola. Ma l'obiettivo finale resta lo stesso di sempre: educare all'umanità, anche nell'era digitale.* (cfr. Francesco Profumo, *Perché alla scuola serve l'intelligenza artificiale*, La Stampa 23.03.25).

Certo anche nel documento diffuso a marzo c'è un intero paragrafo "Scuola e nuovo umanesimo" (pag. 10) con argomentazioni che riprendono le precedenti Indicazioni nazionali, e con rinvii a concetti come inclusione, Costituzione, contrasto alla dispersione. Lasciano, però, non pochi dubbi in chi scrive, alcuni passaggi come: l'idea di principio di autorità, il richiamo al senso del limite, l'auspicato sviluppo dell'etica con l'acquisizione delle "regole", il concetto morale di regola che si forma anche attraverso le "regole tratte dai contenuti e dai metodi delle stesse discipline, come p.e. le regole di grammatica"

Se dunque rimane un dubbio sull'effettivo bisogno di Nuove indicazioni, vengo alla seconda domanda. La scuola, le donne e gli uomini che la abitano, come saranno protagonisti di questa fase e non semplici destinatari?

Il sottotitolo con il quale il documento è stato diffuso, *Materiali per il dibattito pubblico*, lascia pensare che la partita non sia chiusa e che si terrà conto degli esiti del confronto preannunciato. In effetti il MIM il 20 marzo ha inviato alle scuole una nota in cui anticipa che la Commissione ha predisposto un questionario online. Scorrendo il questionario, se ne ricava un confronto un po' particolare...

Alla scuola che compila il questionario, dopo aver condiviso le risposte con i docenti, si chiedono risposte nette. Esempio:

- Si condivide l'impianto perché prefigura un percorso "verticale" degli studi meglio scandito
- Sarebbe più utile ampliare le conoscenze suggerite nelle diverse classi del primo ciclo
- L'approccio metodologico è innovativo, ma richiederebbe maggior peso e tempo da assegnare alla disciplina
- nessuna risposta

Infine uno spazio per suggerimenti e osservazioni (max 250 caratteri, spazi compresi).

Davvero una riflessione pubblica su un documento, che ambisce ad una valenza strategica, nella formazione e nell'educazione si può ridurre a un modulo di Google? Che fretta c'è di chiudere il cosiddetto confronto in meno di 20 giorni (dal 21 marzo al 10 aprile)?

Pare che l'intenzione sia di concludere l'iter in tempo utile, affinché nell'anno scolastico 2025/2026 le Nuove Indicazioni siano vigenti. Se l'obiettivo può considerarsi realizzabile dal punto di vista del calendario, è del tutto irrealistico se alle Indicazioni dovranno seguire scelte pedagogiche e didattiche in capo ai singoli, agli OO.CC e all'autonomie scolastiche più in generale.

A dei professionisti riflessivi, quali sono gli insegnanti che sanno utilizzare esperienze e le conoscenze costruite precedentemente, si può e si deve chiedere un apporto diverso. Per esempio, a partire da alcune parole chiave, o sviluppando alcuni assunti. In sede di Collegi Docenti, Consigli di Classe, Dipartimenti disciplinari. Certo la mole di documenti destinata alla Commissione sarebbe stata significativa, ma questa è anche la ricchezza della scuola quando ha saputo sviluppare l'autonomia di ricerca (la Cenerentola del DPR 275/99). Nè può ritenersi che questo confronto sul campo sia assolto solo inserendo alcuni docenti e dirigenti nella commissione che ha elaborato il testo.

Anche la consultazione delle associazioni professionali presenta evidenti limiti. Andis, Cidi, Legambiente, MCE e Proteo Fare Sapere hanno diffuso recentemente un comunicato in cui *esprimono stupore per un'audizione molto frettolosa in cui viene richiesto di fornire un breve contributo scritto di 8000 caratteri con rilievi puntuali su un testo di 154 pagine, in sostituzione*

delle Indicazioni vigenti che videro una gestazione partecipata e una consultazione molto più corale del mondo della scuola.

In questo contesto, chiamarlo dibattito pubblico o confronto mi pare esagerato, devono trovare spazio anche le Reti di Scuole, che costituiscono una delle punte più avanzate dell'autonomia scolastica. Sono scuole che a monte hanno compiuto scelte e diffuso pratiche.

La Rete di scuole Senza Zaino, per una scuola comunità, costituita ai sensi del DPR 275 del 1999, è attiva da oltre 20 anni. Ne fanno parte scuole pubbliche e paritarie dall'Infanzia alla Secondaria di Secondo Grado e, negli ultimi anni, anche nidi 0/3 anni e poli 0/6. In queste scuole e servizi educativi il Modello Senza Zaino si traduce in azioni di innovazione didattica ed organizzativa che riguardano docenti, bambini e bambine, ragazzi, genitori, dirigenti e la comunità del territorio (amministratori, enti del terzo settore, parrocchie) che ha a cuore le/i ragazzi e la loro scuola.

La Rete di scuole Senza Zaino, con la sua Scuola Capofila e le 21 Scuole Polo distribuite sul territorio nazionale, si occupa di realizzare il Modello con azioni concrete quotidiane di innovazione didattica nelle classi ed organizzativa per gli interi Istituti. Ha al proprio attivo esperienze di ricerca-azione in accordo con Università ed Enti di Ricerca e lavora per l'internazionalizzazione del Modello. E' fondato sul concetto di scuola come comunità di ricerca "ospitale", dove sono favorite autonomia e responsabilità delle/degli alunne/i e l'acquisizione di competenze. La gestione della classe e la progettazione delle attività avvengono secondo il metodo dell'approccio globale al curriculum, un modello metodologico di innovazione.

I tre valori su cui si basa Senza Zaino sono:

RESPONSABILITÀ: le studentesse/gli studenti sono coinvolti a strutturare, progettare, revisionare le attività didattiche. In tale prospettiva i docenti svolgono un ruolo prevalente di incoraggiatori e facilitatori e la scuola assomiglia ad una comunità e ad un laboratorio. La responsabilità così intesa promuove comportamenti improntati alla cittadinanza attiva e il conseguimento effettivo delle competenze previste dalle Indicazioni Nazionali.

COMUNITÀ: l'apprendimento si determina nelle relazioni e non individualisticamente. La personalizzazione dell'insegnamento e la comunità si integrano, Senza Zaino vede la scuola come una comunità di ricerca e di pratiche, in cui ci si pongono domande e problemi, si condividono i percorsi di studio e di approfondimento, si scambiano le risorse cognitive e le pratiche di lavoro. Tutto questo tanto tra alunni (non solo all'interno della classe, ma anche tra alunni più grandi e alunni più piccoli), quanto tra docenti, favorendo sia il cooperative learning che il cooperative teaching. La comunità implica, inoltre, un pieno coinvolgimento dei genitori visti anche come partecipi nell'attività didattica.

OSPITALITÀ: l'ambiente di apprendimento Senza Zaino è accogliente, ospitale, ricco. L'inclusione è un fattore fondamentale di coesione e di organizzazione del lavoro.

E' evidente che, con questo approccio, la scuola che proponiamo non si limita all'istruzione ma punta a svolgere la funzione educativa, così come previsto anche dalla nostra Costituzione.

Le norme fondamentali della scuola repubblicana, cito tra tutti i decreti delegati, e la giurisprudenza della Corte costituzionale sanciscono un principio costituzionale che riconosce l'opzione in favore di un luogo di mediazione, la scuola, intesa come modo per passare dalla famiglia, primigenio nucleo formativo della persona, alla società, sede naturale di espressione della propria persona e di integrazione con il gruppo sociale.

Dai materiali pubblici delle Indicazioni, invece, sembra emergere una distinzione abbastanza netta: alla famiglia la funzione educativa *grandi valenze educative e affettive* (si declama nel testo), alla scuola il primato dell'*azione sistematica e intenzionale di istruzione*. In realtà le due azioni sono intrinsecamente interconnesse e non riconducibili esclusivamente all'uno o all'altro. In questi 70 anni di storia repubblicana, le scuole- non solo quelle Senza Zaino- hanno rappresentato una miniera di esperienze, modelli, innovazioni delle interconnessioni scuola/famiglia.

Gli insegnanti e i genitori, nonostante la diversità dei ruoli e la separazione dei contesti di azione, condividono sia i destinatari del loro agire, i figli/alunni, sia le finalità dell'agire stesso, ovvero l'educazione e l'istruzione in cui scuola e famiglia operano insieme per un progetto educativo comune. Da documento MIUR Linee di indirizzo "Partecipazione dei genitori e corresponsabilità educativa", novembre 2012.

Stiamo forse inseguendo la rivendicazione dell'educazione come funzione esclusiva della famiglia, che per qualche tempo la delega temporaneamente alla scuola? Eppure, a ogni piè sospinto, la scuola viene chiamata in causa a supplire al cosiddetto declino dei valori della società, mettendo in campo educazioni di ogni tipo: all'uso dei social, all'affettività, alla prevenzione dalle dipendenze. ecc...

Inoltre la ricercata divisione tra educazione ed istruzione svisciva il valore formativo delle discipline ed è alla radice di uno dei mali della nostra scuola: il disciplinarismo. Proprio superando il disciplinarismo la scuola dell'Infanzia e Primaria godono di un vasto consenso nell'opinione pubblica.

Se dunque al Paese e alla scuola servono proprio delle Nuove Indicazioni, le autonomie scolastiche- che hanno un riconoscimento costituzionale- devono essere protagoniste del dibattito, nel quale sono già emerse alcune autorevoli prese di posizione. Mi riferisco al comunicato delle associazioni di area linguistico educativa del 19 marzo, alle preoccupazioni dell'Istituto Nazionale Ferruccio Parri e la rete degli Istituti per la storia della Resistenza e dell'età contemporanea (13.03.25) ed infine al documento della Società Italiana di Didattica della Storia (SiDidaSt) del 23 marzo. Sulla base di questi, ma anche da altri contributi, le scuole possono esprimersi, a partire da una forte richiesta di dare tempo e spazi per la consultazione. Non sprechiamo l'occasione di conoscere, per interpretare e promuovere un'analisi condivisa del testo.

Così anche le Reti di scuole possono avere un'opportunità, affinché nel dibattito si senta la voce di coloro i quali hanno storia e percorsi concreti di buona scuola.

A prescindere dagli esiti di questo auspicato protagonismo, riusciremo a rappresentare un servizio pubblico migliore di quanto spesso viene narrato anche dai decisori.

Nicola Fonzo