ASSOCIAZIONE MUSEO DELLA SCUOLA "I CARE!"
Sede provvisoria C/o IC "M. Bello – Pedullà – Agnana" Via Turati 4 – 89048 SIDERNO (RC)
Segreteria tel. 0964/388464 - C.F. 90031670806- https://www.museodellascuolaicare.it/

LA SCUOLA DEL SUD PUNTUALMENTE SUL BANCO DEGLI IMPUTATI

di Vito Pirruccio *

Secondo il recente Rapporto Agnelli, *"in Calabria il 60% degli studenti resta sotto la soglia delle competenze minime alfabetiche e numeriche"* e riprendendo l'analisi dell'istituto di ricerca la stampa lancia l'ennesimo allarme che registra, tanto per cambiare, *"l'impoverimento materiale dei bambini e adolescenti … e la povertà educativa, nelle regioni più fragili con una cicatrice che si allarga in mezzo ai declivi scavati dalle storiche disuguaglianze. Il Nord è sempre più vigoroso e gravido di opportunità. E, poi, c'è il Sud, in particolare quello che comincia ad Eboli, dove la terra è, ovunque, incrinata e rotola in fretta verso l'abisso…"*[1].

Nulla di nuovo. Tutto è risaputo ed è stato ampiamente analizzato e scritto.

L'allarme lanciato dai ricercatori della Fondazione Agnelli, però, viene ripreso dalla stampa e da commentatori autorevoli, non come materia di studio per proporre soluzioni ad un dramma che attanaglia storicamente il Paese, ma diventa fonte "autorevole" per accostare questo dato di povertà educativa alla valutazione lassista e benevola dei docenti meridionali e per lanciare accuse di permessivismo (Disparità di valutazione tra Nord e Sud) contro la scuola del Sud, dimenticando che è fortemente meridionale anche quella del Nord gestita da personale scolastico, in larga parte precario, proveniente dalle regioni meridionali. Dovremmo, a questo punto, pensare che il docente calabrese, lucano, siciliano, pugliese o campano cambia atteggiamento e diventa meritocratico quando si trasferisce al Nord e indossa la casacca del permessivismo quando opera nella sua regione? Il docente che parte dal Sud per lavorare al Nord, spesso con un bagaglio di esperienza minimo se non nullo, fa i miracoli quando arriva in Padania, mentre il suo collega rimasto al Sud, più titolato e con più esperienza, si culla sugli allori e regala voti a go go?

[1] Articolo a firma di Giovanni Pastore "Calabria bocciata alle prove Invalsi. Italiano e Matematica, obiettivi falliti", Gazzetta del Sud online del 3 Giugno 2025

Non è così, naturalmente! Anche se ci sono responsabilità che non vanno sottaciute e, anzi, denunciate con vigore (Penso, per esempio, al tasso di assenza più alto al Sud che al Nord, determinato dai permessi della L. 104/90), provo, però, a dare un punto di vista più articolato, almeno spero, rispetto a quello che imperversa nelle redazioni dei giornali e sui social.

Dietro quasi tutti i commenti, spesso provenienti da autorevoli accademici, ma lontani dal vissuto quotidiano della scuola di base e di quella superiore, c'è una visione unilaterale della valutazione che risulta ampiamente datata e lontana da quanto maturato nel dibattito pedagogico, almeno, negli ultimi 60 anni.

Molti commentatori, assecondati da una certa politica scolastica che rispolvera il "merito" con molta faciloneria, sono rimasti legati al concetto classico di valutazione (La valutazione viene mischiata al merito in modo pedagogicamente improprio), considerata quest'ultima come semplice strumento di misurazione del profitto e, quindi, facendo del voto un'arma sanzionatoria.

La scienza pedagogica fortunatamente è andata, da tempo, oltre e nella scuola italiana si è affermata la valutazione come "fatto pedagogico" che ha una funzione molteplice sulla quale, nel mio piccolo, sia come docente che come dirigente, mi sono sempre battuto: misurare i risultati dell'apprendimento, sempre <u>rispetto ai livelli di partenza</u> (Chiedo di fare attenzione a questa sottolineatura); fare della misurazione degli apprendimenti un momento di giustizia equitativa all'interno del gruppo classe; utilizzare la valutazione ponderata per spronare l'apprendimento nei soggetti in difficoltà (Il voto assegnato a Rossi, alunno con difficoltà d'apprendimento, non ha lo stesso significato del voto assegnato a Bianchi. Personalmente sono stato sempre contrario a griglie comparative e reputo utopistica la valutazione oggettiva).

Esamino questi tre aspetti necessariamente semplificati per consentire, anche ai non addetti ai lavori, di seguire il ragionamento.

a) Misurare i risultati di apprendimento rispetto ai livelli di partenza.

La valutazione iniziale è il primo banco di prova che misura il rapporto di fiducia docente/discente e per l'insegnante o il team di riferimento è l'elemento fondamentale per impostare il progetto educativo e formativo. Se il docente è bravo ad individuare i livelli di partenza sui quali costruire l'impalcatura della sua azione didattica è sulla buona strada per conseguire i migliori risultati possibili. Anche per questo motivo è stato, da tempo, superato il concetto di programma e di programmazione.

L'errore di molti commentatori parte proprio dal disconoscimento di questo primo tassello docimologico che è prettamente di natura pedagogica. Se sono un bravo insegnante di Italiano e insegno un anno a Milano nei pressi di Via Montenapoleone e un anno a Platì (Cito Platì, per la stima e l'amicizia che mi lega agli educatori di questo paese dell'Aspromonte e ai suoi amministratori), due contesti economico-sociali agli antipodi, non misurerò allo stesso modo gli apprendimenti, perché questi li devo rapportare ai livelli di partenza degli allievi, i quali hanno il loro *humus* formativo nel contesto in cui vivono, profondamente ricco, il primo, e profondamente povero, il secondo. La sufficienza conseguita dall'alunno di Platì a fine anno scolastico è uguale alla sufficienza dell'allievo di Via Montenapoleone? Non credo proprio! Idem per quanto riguarda l'ottimo. Le due valutazioni, infatti, non hanno lo stesso "peso" formativo. L'alunno medio di Platì per conseguire la sufficienza ha sicuramente compiuto uno sforzo di gran lunga maggiore rispetto al suo coetaneo di Milano; così come il docente (Meglio il team dei docenti) ha impiegato più fatica e più strategie didattiche per conseguire quel risultato striminzito rispetto al suo collega del Nord. Questo significa che la "preparazione" dei due ragazzi è uguale? Sicuramente sarà diversa! Ma il docente non misura pezzi di ricambio prodotti in laboratorio. Il docente valuta l'alunno e il suo lavoro dentro uno scenario complesso che non è misurabile in termini di numero valevole *erga omnes*. L'errore è assimilare il lavoro docente a qualsiasi altra prestazione misurabile secondo l'approccio aziendalistico. La scuola non è un'azienda. Lo si vuole capire o no!

Se i luminari della Scienza e della tecnica – che in questi giorni si dilettano, pure, di sentenziare sulla Scuola del Merito Nord-Sud – ritengono che questa disparità valutativa Nord-Sud sia di natura antropologica, facciano un esperimento: si trasferiscano per due o tre anni in una scuola del Sud a loro scelta e vediamo se sono in grado di invertire la tendenza in termini di conseguimento dei risultati degli apprendimenti. Non in termini di voti. Il professore luminare della scienza potrà mettere 4 all'alunno che di solito prendeva 6, ma in termini di apprendimenti la sua capacità d'ingegno inciderà sulla produttività formativa? Di quanto? A limite sarà capace di "scartare i pezzi venuti su male", ma difficilmente sarà in grado di elevare in modo significativo il tasso formativo della classe affidata. Si misura in questa professionalità dello scarto, il valore qualitativo della scuola? Certo, non voglio dire che non incide la bravura dell'insegnante. Questa è necessaria e va ricercata con tutti i mezzi. Ma la differenza sostanziale la fa il contesto.

b) Fare della misurazione degli apprendimenti un momento di giustizia equitativa all'interno del gruppo classe.

Un docente bravo deve usare la valutazione con cautela e tenere conto dell'equilibrio complessivo della classe. Guai a farsi sfuggire di mano questo metro di comportamento professionale! Seguendo l'esempio precedente, è chiaro che, se il docente assegna la sufficienza tenendo conto dei livelli di partenza, non può non rapportare la valutazione superiore, per un problema di equità distributiva, alla media dei livelli di apprendimento della classe. Quindi, anche l'ottimo di Platì non è comparabile con l'ottimo conseguito dall'alunno di Via Montenapoleone. Aggiungo, ancora. Per conseguire l'ottimo di "pari valore", l'alunno di Platì farà uno sforzo individuale maggiore rispetto al suo "pari grado" milanese, perché opera senza il supporto di contesto, sia della classe che dell'esterno, di cui gode, invece, l'alunno di Via Montenapoleone. Questo è palese per l'Italiano e la Matematica, ma è eclatante nell'apprendimento della Lingua Inglese. L'alunno di Via Montenapoleone che si può permettere fin da piccolo di fare la vacanza-studio all'estero, parlerà benissimo l'inglese a fine ciclo d'istruzione (se non prima), perché è in possesso di una bravura genetica o per la maestria dei suoi docenti (Anche se meridionali e precari) o per la fortuna di nascere in un contesto familiare e sociale ricco e stimolante? Il suo ottimo in inglese è merito strettamente suo e dei suoi docenti ligi al dovere e nell'assegnazione della valutazione o c'è dell'altro?

c) Utilizzare la valutazione ponderata per spronare l'apprendimento nei soggetti in difficoltà.

Il bravo docente sa quando deve utilizzare la valutazione come strumento per spronare l'apprendimento nei confronti dei ragazzi in difficoltà. Tutta la scala valutativa è efficace, al momento opportuno, per rafforzare l'autostima dell'allievo, e l'insegnante non deve sentirsi condizionato da nessuno, tantomeno da questo dibattito avulso dalla situazione reale in cui opera la scuola nei vari contesti. Anche per questo i commentatori dovrebbero avere l'umiltà e la capacità di guardare ciò che racchiude il momento valutativo.

Si misura in questa piega dell'insegnamento l'autorevolezza del docente. Il bravo insegnante ha riscontro sul riconoscimento valoriale del suo ruolo educativo nel momento in cui percepisce che la classe si riconosce nel suo modo di agire al momento della valutazione. Soprattutto, nel momento in cui nessuna voce si alza nell'aula per evidenziare/reclamare diversità di trattamento, specie nel momento in cui volutamente l'insegnante la disparità la crea *ad hoc* per sorreggere in termini di motivazione gli alunni in difficoltà. Il clima che si registra in questa fase della gestione della classe dà al docente la restituzione di un report importante sulla valutazione del proprio operato. La condivisione tacita e spontanea sulla valutazione è l'elemento importante che sottolinea la capacità del docente di aver creato un gruppo coeso e

collaborativo. A questo punto la valutazione non è l'obiettivo principale, ma sono importanti i risultati effettivamente conseguiti sia sul piano degli apprendimenti (Rispetto sempre ai livelli di partenza e non di una valutazione "oggettiva" progettata su scala nazionale) che della crescita valoriale dei singoli alunni.

Quali sono, secondo me, le conclusioni da trarre da questa analisi necessariamente lunga e, comunque, data la complessità, molto sommaria.

Almeno tre.

1. I dati INVALSI sono uno strumento importante (Ho sempre sostenuto l'utilità) per sorreggere il lavoro docente, non come arma per emettere sentenze qualitative che non tengono assolutamente conto dei contesti nei quali maturano. Lo spirito tra gli addetti ai lavori deve essere questo. Il problema è che in mano al pubblico dei sentenziatori diventano dati per filippiche meritocratiche di chi si pone sul piedistallo del sapere.
2. I dati forniti dalla Fondazione Agnelli, spesso scontati, specie per chi nella scuola opera o ha operato con dedizione e serietà, dovrebbero spingere ad essere conseguenti e non limitarsi a propositi da grida manzoniane. Sulle povertà devono lavorare specialmente i ricchi, altrimenti pure questi ne pagheranno il conto. Sulla povertà educativa, poi, si deve lavorare su più fronti iniziando a rafforzare i contesti socioeconomici, non limitarsi ad emettere sentenze mediatiche sulla base di dati decontestualizzati. Ricordo che c'era un tempo in cui, con meno dati statistici disponibili, ma con la mano sulla coscienza, la borghesia illuminata del Paese (Zanotti-Bianco, Franchetti, Isnardi, Olivetti, etc.) si rimboccò le maniche e diede prova di amare la Nazione, dal Nord al Sud, realizzando ciò che lo Stato non era mai riuscito a fare dalla sua unità come Paese. Si tratta di un patrimonio morale e materiale, ancora, ricordato specie da quella società meridionale, oggi, svuotata di intelligenze più che di braccia. Gli illuminati da salotto odierni, invece, sanno discettare di meritocrazia guardando i tabulati statistici comodamente sdraiati nelle loro redazioni e nei talk show.
3. È ora di togliere il valore legale al titolo di studio e, così, ci toglieremmo dai piedi, pure, questa discussione settaria e fuorviante. Lo dico al mio mondo professionale restio ad accettarlo. La scuola ne guadagnerebbe in termini di serenità e, così, sarà "il saper fare", la forza dell'impegno, della determinazione e del sacrificio il metro della qualità formativa ricevuta. Oggi, si valuta la qualità dell'istruzione prodotta al Sud spiattellando voti di maturità, INVALSI e statistiche varie. Bene! Allarghiamo la cerchia: quell'esercito di giovani che lascia le regioni del Sud e si afferma nel Nord sviluppato, in Europa e nel mondo non è, forse, figlio della stessa scuola? Perché nella valutazione qualitativa degli apprendimenti i professoroni da salotto

non mettono in conto queste energie qualitative prodotte dalla scuola del Sud e di cui questa parte del Paese, purtroppo, è solo produttrice a vantaggio di altri territori?

*Presidente dell'Associazione Museo della Scuola "I Care!" di Siderno