**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/**

# RIFLESSIONI SULLE NUOVE INDICAZIONI NAZIONALI 2025 SCUOLA INFANZIA E PRIMO CICLO DI ISTRUZIONE

2^ PUNTATA

di Vito Pirruccio

Seguendo lo schema della 1^ puntata ho cercato di estrapolare dal testo delle Nuove Indicazioni quegli elementi che, a mio parere, rivestono una connotazione di buon senso e risultano funzionali al recupero degli apprendimenti strutturali della scuola di base trascurati negli ultimi decenni. Da un lato ho focalizzato l'attenzione sulla lettura e la scrittura, centrali nel contesto delle Indicazioni; dall'altro, ho seguito il ragionamento degli estensori delle Indicazioni nei passaggi relativi alla valutazione e al carico burocratico che ha, fin qui, contraddistinto e spesso ingarbugliato il processo valutativo e al richiamo curioso ed eccentrico alla "matericità" dell'organizzazione come elemento che ha un peso nel processo di inclusione.

Che le Nuove Indicazioni Nazionali diano centralità alla lettura e alla scrittura lo si rileva sia dai richiami insistenti nei profili curriculari dei tre settori scolastici (Infanzia, Primaria e Secondaria di Primo Grado) e sia dagli stessi suggerimenti di cui si fanno carico gli estensori. Alcuni di questi, come ad esempio il numero di libri consigliati da leggere o la proposta di specifici autori, mi appaiono francamente come aspetti ossessivi ed "elementari", ma che danno l'immagine plastica dell'angoscia su come recuperare il tempo perso.

Seguendo, pertanto, lo schema propositivo che mi sono dato nella 1^ puntata, mi piace partire da quegli elementi assolutamente condivisibili.

Iniziamo dalla lettura.

Nel Campo di Esperienza "I discorsi e le parole", parliamo della Scuola dell'Infanzia, gli obiettivi specifici sono tutto un giocare con le parole, per "ascoltare narrazioni e imparare a narrare, anche lasciando spazio all'immaginazione" fino a raggiungere un risultato di pre-scrittura che è quello di "incontrare e sperimentare le prime forme di linguaggio scritto". Nello stesso spazio dedicato ai "Suggerimenti Metodologici" si parla di interazione tra lingua orale e lingua scritta da promuovere nella Scuola dell'Infanzia mediante "la lettura ad alta voce da parte dell'insegnante, la conversazione, il confronto, la formulazione di domande e di ipotesi di risposta a quanto ascoltato".

Nella Scuola Primaria, il testo redatto dagli estensori delle Indicazioni guarda in avanti, ma resuscita, persino nelle espressioni, obiettivi e contenuti dei programmi anni '50 che si pensava, se non superati, ormai, incarnati nel tessuto della scuola di base. Ma la preoccupazione già paventata nella premessa diventa allarmante dal momento in cui nella parte riguardante lo studio della Lingua italiana nella Scuola Primaria si legge testualmente: *"Si tratta prima di tutto di acquisire gli strumenti necessari per l' "alfabetizzazione funzionale", tappa necessaria, come si riconosce da secoli, nel percorso di apprendimento del "leggere, scrivere e far di conto"*[1]*. Si deve trasmettere all'allievo,*

[1] "Una vecchia opinione popolare considerava la scuola elementare come la scuola del leggere, dello scrivere e del far di conto. Si può intenderla ancora oggi così, salvo una accurata determinazione del significato di queste parole.

*prima ancora delle regole, e assieme ad esse, il sentimento dell'importanza della correttezza linguistica e formale in contesti diversi. Questa attenzione alla buona comunicazione si trasforma in maniera spontanea in un positivo autocontrollo che perdura per tutta la vita"*.
Per capire l'allarme che si registra a livello di Indicazioni occorre prendere in mano i dati OCSE diffusi il 10 dicembre scorso "Sulle competenze degli adulti" che parlano chiaramente di un risultato *tra i più bassi nella media dei Paesi avanzati: "Il 35% degli Italiani, dai 25 ai 60 anni, può essere definito "analfabeta funzionale" … Se si confrontano i risultati attuali con quelli del 2012, si scopre che la situazione non è peggiorata ma è drammaticamente stazionaria: più del 60 percento degli italiani non superava allora e non supera oggi il livello 2, quella soglia minima di competenze per orientarsi nella vita quotidiana di una società contemporanea. L'analfabeta funzionale non sa interpretare un testo, non riesce a capire un discorso complesso, non ha alcuna dimestichezza con implicazioni logiche più o meno complesse. L'analfabeta funzionale è uno di noi … La situazione è pericolosa per diversi motivi: mentre un analfabeta è consapevole di non saper leggere, scrivere e far di conto, un analfabeta funzionale non è consapevole affatto di non saper comprendere un testo o un'argomentazione matematica ma non lesina commenti, non è consapevole di tutte le implicazioni possibili dell'uso delle tecnologie ma le usa con spudoratezza e non sa valutare con oggettività le ripercussioni economiche e sociali di una scelta politica, ma prende posizione spesso con arrogante energia".*

Ritornare e recuperare l' "alfabetizzazione funzionale", quindi, non è una scelta conservatrice, piuttosto è prendere atto della cruda realtà con la quale prima faremo i conti e prima metteremo in carreggiata la società. Suona sinistro, infatti, l'ultimo passaggio sopra riportato che sottolinea in un testo avente valore programmatico una situazione che è sotto gli occhi di tutti: nel corpo vitale del Paese non vi è la consapevolezza che una fetta importante di popolazione adulta non comprende un testo di semplice difficoltà e, peggio ancora, usa con spudoratezza le tecnologie (Chiaro riferimento alla rivoluzione informatica dei media) ignorando le ripercussioni che le loro azioni riversano sul tessuto sociale, economico e politico. Come non leggere e vedere in questo allarme la deriva socio-economico-politica che affligge la società odierna! Può la scuola restare inerme a guardare?
Nelle finalità delle Indicazioni si rafforza, inoltre, un concetto che spesso diamo per scontato che, però, scontato non è: "*Lo sviluppo delle capacità linguistiche continua per tutto il ciclo d'istruzione, ma le basi si gettano nella Scuola Primaria …".* Gli estensori sottolineano quanto sappiamo da tempo: la Scuola Primaria regge l'impalcatura della formazione e tutte le fasi del suo sviluppo futuro. Posti questi paletti programmatici, il testo delle Indicazioni, indirizzato principalmente ai professionisti della conoscenza, si lascia andare a suggerimenti scontati che sottintendono, però, un giudizio sulla classe docente di non sufficiente adeguatezza ad affrontare le sfide del Paese. Ciò non è accettabile, perché si tratterebbe, piuttosto, di richiamare il rientro da alcuni sbandamenti che sono sistemici più che di categoria. Noi insegnanti lo sappiamo benissimo che *"per fare in modo che gli studenti imparino a leggere e scrivere correttamente non occorre affidarsi soltanto a testi meramente strumentali. La letteratura per l'infanzia offre un ampio repertorio di possibilità: da questi testi semplici ma integralmente letterari gli studenti possono trarre ispirazione per scrivere a loro volta …".* Ma per raggiungere tale obiettivo è superfluo sottolineare che affinché *"gli studenti*

---

Nell'auspicare una scuola che insegni per davvero a leggere si esige che da essa escano ragazzi che ragionino con la propria testa, giacché saper leggere è ben anche aver imparato a misurare i limiti del proprio sapere e ad esercitare l'arte di documentarsi. Analogamente saper scrivere vale saper mettere ordine nelle proprie idee, saper esporre correttamente le proprie ragioni. Quanto a far di conto, nel nostro secolo, che è il secolo dell'organizzazione e delle statistiche, è chiaro che una persona è tanto più libera quanto più sa misurare e commisurarsi (È la trascrizione letterale di quanto risulta nella Premessa ai Programmi Didattici della Scuola Primaria - D.P.R. 14 giugno 1955, n. 503)

*familiarizzino con la lettura, è opportuno che l'insegnante incoraggi alla lettura integrale di almeno due libri l'anno* (che diventano tre nella Scuola Secondaria di Primo grado – ndr -).
Su questo aspetto gli estensori delle Indicazioni si sono francamente lasciati andare. Gli insegnanti non solo conoscono questa elementare regola didattica e sono in grado di calibrare contenuti e quantità. Il problema, dicevo, è sistemico: occorre un arco giornaliero di fare scuola, finalmente *"a tempo pieno",* strutturalmente e organizzativamente consono ai bisogni attuali degli allievi e non caricare, sovrapporre, ingolfare il tempo dell'apprendimento di attività che fanno della scuola il terreno terapeutico di tutti i mali della società. La fiera delle "Pratiche educative" che è, ormai, diventata la scuola, deve finire! Non è possibile che la scuola sia il teatro permanente di chi ha voglia o necessità di comunicare le cose più impensabili di questo mondo, altrimenti il rischio di lasciare indietro il compito principale al quale è chiamata la principale istituzione formativa è reale ed è sotto gli occhi di tutti.
Se alla fine del Primo Ciclo di istruzione l'alunno non saprà "scrivere, rielaborare, riassumere …, produrre un elaborato corretto … e saper parlare con gli altri di un testo dopo averlo letto" è inutile aver svolto la montagna di progetti educativi. Questo processo di acquisizione di base, giustamente richiamato con forza dagli estensori delle Indicazioni (Come abbiamo sottolineato viene sviluppato, persino, con pedanteria), se non troverà pieno compimento a fine primo ciclo (Terza Media) non troverà più il suo spazio nella formazione dell'uomo e del cittadino.
In questo spazio rivalutativo, c'è posto giustamente per il "Latino per l'educazione linguistica" (Non guasterebbe introdurlo in tutti e tre gli anni della Scuola Media e non soltanto negli ultimi due anni) e per l'importanza assegnata alla Storia e alla Geografia, per cui si intuisce il superamento della geostoria nel biennio superiore.
Per quanto riguarda il LEL (Latino per l'Educazione Linguistica) è auspicabile che, dopo una sospensione così lunga dal percorso della Scuola Media, torni "per rafforzare la conoscenza del lessico delle lingue oggetto di studio e in particolare della lingua italiana". È evidente, però, che richiede un periodo di adattamento; un allargamento del tempo scuola e un processo di formazione del personale abilitato a tale insegnamento. Sperare di raccogliere subito i frutti è impensabile. Il periodo di adattamento servirebbe sia per formare il personale in servizio disponibile ad insegnare il LEL e sia a dare tempo al sistema di dotarsi di nuovi insegnanti abilitati a tale disciplina. Ma per raggiungere quest'ultimo obiettivo, occorrerebbe incentivare le iscrizioni e la frequenza degli studenti - futuri insegnanti - alle facoltà umanistiche e ricomprendere in tale percorso il potenziamento della Didattica del LEL. Inoltre, deve essere chiaro che il Latino per l'Educazione Linguistica bisogna considerarlo aggiuntivo rispetto alle 30/36 h settimanali, perché non è pensabile una riforma didattica di questo genere mediante la compressione dell'orario vigente. La stessa cosa vale per la Storia e la Geografia. A parte la giusta critica sollevata sull'incipit *"Solo l'Occidente conosce la Storia"* del prof. Galli della Loggia (Seguita da una contorta precisazione da parte del coordinatore della Commissione per le Indicazioni Nazionali sulla Storia che modestamente trovo stonata dal punto di vista lessicale), la Storia e la Geografia sono discipline che aprono la mente alla conoscenza per come si sono formate le civiltà. Tutte le civiltà, anche se si parte sempre dalla nostra per una questione di vicinanza e di vissuto. L'auspicio è il superamento nel biennio superiore della Riforma Gelmini che ha introdotto la geostoria. Secondo il teorico di questo filone di ricerca Fernand Braudel la geostoria è ausiliaria alla Storia, perché la storia è sempre collegata allo spazio, quindi alla Geografia, ma l'allora Ministra Gelmini ha utilizzato la teoria di Braudel, non nella visione originale del suo ideatore, ma per risparmiare comprimendo il curricolo ed economizzare spiccioli (Il risparmio, se di risparmio in questo caso si può parlare, è il peggiore alleato di ogni progetto riformatore). Ben venga, quindi, il ripristino della Storia e della Geografia, senza condensare i tempi di insegnamento e, soprattutto, senza realizzare grimaldelli per aprire scontri di civiltà. Quelli in essere nel mondo bastano e avanzano.

Veniamo al processo valutativo.
Si legge finalmente nelle Indicazioni un passaggio dai paletti ben chiari e un richiamo al buon senso rivolto a quanti (Sono troppi) hanno fin qui prodotto fiumi di parole destinate a rendere il lavoro dell'insegnante pieno di pratiche burocratiche e con l'adozione di modelli valutativi di incomprensibile lettura ai genitori e agli alunni. *"Il rischio da scongiurare, sempre presente* - Si legge testualmente nella premessa dedicata alla Valutazione - *è quello di cadere in una logica sommativa e selettiva, in cui i saperi disciplinari vengono valutati in modo frammentario, senza integrarsi in un percorso unitario e trasformativo… Il tutto senza appesantire inutilmente il lavoro degli insegnanti con pratiche burocratiche eccessive, ma attraverso la semplificazione dei processi (in primis nella comunicazione alle famiglie) e il rispetto dell'autonomia progettuale e creativa delle scuole, ovvero della capacità di adattarsi a contesti specifici e alle esigenze sempre più eterogenee degli studenti".*
Una sintesi perfetta, a mio parere, più volte invocata da genitori e insegnanti e inascoltata spesso dai colleghi Dirigenti Scolastici per via di scuole di pensiero nate come funghi che hanno letteralmente sommerso la pratica didattica con vari studi di tipo docimologico. Tanto è vero che dalla legge 517/1977 ad ogni cambio di compagine di governo si rinnova il tormentone: voti/giudizi descrittivi e voto di comportamento /giudizio sintetico. Si spera, ma ci credo poco, che il prossimo titolare del MIM (Anche questa denominazione dovrebbe trovare pace) di tutto parli tranne che di voti o giudizi descrittivi e sintetici. Del Ministro in carica ormai in corsa ci si aspetta un intervento di semplificazione dall'alto, senza lasciare troppo spalancata la porta su ipotetici adattamenti "a contesti specifici e alle esigenze sempre più eterogenee degli studenti" che, per quanto io riesca a capire, pur partendo da una premessa sacrosanta (carico burocratico eccessivo e invocazione di una semplificazione ragionevole), resta una frase ad interpretazione variabile. Con buona pace della docimologia e delle sue multiformi scuole di pensiero!

Infine, soffermiamoci sulla "matericità" dell'organizzazione come elemento che ha un peso nel processo di inclusione. Quando ho incontrato questo termine associato all'organizzazione ho pensato all'ennesima trovata ibrida artistico-aziendale per dire pomposamente ciò che con la semplicità di solito riassumiamo nell'espressione: "Tutto ha un peso". Solo che avendola associata ai suoi oggetti, come "la forma degli edifici e la disposizione dei locali", il richiamo acquisisce un significato pertinente. Specie se, come stiamo osservando nelle nostre contrade, la recente opportunità offerta dal PNRR non sembra convergere, come si auspicava, in questa direzione. Il PNRR è l'ultima occasione da non sprecare, perché sarà difficile riavere la valanga di finanziamenti europei di queste dimensioni, per dotarsi di ambienti di apprendimento autenticamente inclusivi. Finora, abbiamo viaggiato su un binario morto in materia di edilizia scolastica: non solo ci siamo adattati alla bisogna in ambienti malmessi e insicuri, ma la politica non ha capito che l'ambiente scolastico è parte preponderante dello star bene a scuola e assicurare qualità formativa. Non si può volere il "Tempo Pieno" dentro ambienti scolastici che non siano rispettosi della qualità della vita dei bambini e dei ragazzi a scuola. La sicurezza nello spazio vitale dentro il quale gli alunni trascorrano gran parte della loro vita formativa non può restare dentro schemi normativi avanzati affidati a montagne di documenti inservibili. La sicurezza e la qualità degli ambienti di apprendimento devono essere tangibili e il campionario tecnico ci offre una vasta gamma di soluzioni. Basterebbe solo prendere in mano i famosi prototipi di Renzo Piano e Mario Cucinella, offerti gratuitamente dai due famosi architetti durante il Governo Renzi nell'ambito del progetto "La scuola che farei" del 2015. Si tratta di un modello di scuola ideato in collaborazione con il pedagogista Franco Lorenzoni e lo psichiatra e sociologo Paolo Crepet, accantonato, purtroppo, dai governi successivi e boicottato dagli Enti Locali sulla spinta delle categorie professionali interessate.