

Repubblica e Cantone Ticino
Dipartimento dell'educazione, della cultura e
dello sport

Divisione della scuola

Viale Portone 12
6500 Bellinzona

Per e-mail:
a decs-ds@ti.ch

Torricella, 23.12.2021

**Risposta alla consultazione del DECS inerente alla proposta contenuta nel documento
“Superamento dei corsi attitudinali e base in terza media”**

Spettabile divisione,

egregi signori, gentili signore,

considerato il documento trasmesso dal Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport (DECS), il Sindacato Indipendente degli Studenti e Apprendisti (SISA) ha accolto in modo criticamente positivo le proposte contenutevi. È da anni che la scuola e chi la vive sulla propria pelle reclamano un cambiamento di paradigma e le risorse necessarie, affinché i compiti educativi e formativi assegnati all'istruzione pubblica possano trovare la propria ragion d'essere.

Escludendo pertanto un puro scontro fine a sé stesso – volto unicamente a fare dello spettacolo penoso attorno ad una questione importante per gli allievi – e ponendo in primo piano il benessere dei diretti interessati della micro-riforma, il SISA ha comunque qualche perplessità che necessita di essere chiarita.

Deresponsabilizzare la politica (borghese)? L'attuale problema dei livelli è politico e istituzionale!

Nel documento presentato viene rilevata una deresponsabilizzazione della politica scolastica e degli organi predisposti a regolare il funzionamento dell'istruzione. Se è giusto considerare l'interconnessione tra esterno e interno della scuola, perché è importante ribadire che la scuola deriva

la sua normatività formale e informale dalla società nel suo insieme e più specificatamente dagli interessi antagonisti e dominanti ivi contenuti e rappresentati in modo diseguale nelle istituzioni democratiche, attribuire le attuali disfunzioni della differenziazione strutturale a fattori di prestigio e societari è riduttivo.

La politica è pedagogia e la pedagogia è politica, come chi le norme le crea, le istituisce e ne attribuisce una forma confacente all'ordinamento capitalista contemporaneo. In questi termini, la necessità di differenziare strutturalmente i percorsi formativi trova le sue fondamenta ideologiche nella volontà di mantenere gli attuali rapporti di produzione e la stratificazione gerarchica dell'attuale sistema sociale. Risulta pertanto poco credibile la posizione secondo cui il problema della divisione strutturale provenga da un mancato riconoscimento della funzione reale data ai corsi base. Questo principalmente per due motivi: a) la funzione data ai due corsi è quella di selezionare – basandosi indirettamente sul censo – precocemente all'interno della popolazione adolescente coloro che potranno accedere ai percorsi formativi e successivamente alle posizioni professionali maggiormente valorizzate economicamente e socialmente; b) il processo, finalmente riconosciuto e denunciato da tempo dal SISA, di "etichettatura" insito nel processo di attribuzione della nota e del diritto d'accesso ai corsi A e B, ha delle ripercussioni dirette e indirette sulla costruzione identitaria dell'allievo, il quale, vedendosi attribuita un'etichetta categoricamente inferiore o superiore, conformemente intraprenderà l'indicazione della "profezia auto-realizzatrice" contenuta nella quantificazione normativa fatta sulla sua soggettività.

Per questa ragione è errato attribuire le responsabilità della mancata valorizzazione dei corsi base a fattori reputazionali. È più corretto affermare che le posizioni dominanti all'interno della società hanno legittimato la volontà politica di creare lo strumento selettivo dei livelli, che successivamente ha rappresentato per la popolazione un elemento di gerarchizzazione sociale. Non è la popolazione, il datore di lavoro e il genitore ad aver mal concepito le intenzioni dei livelli, è la configurazione data alla scuola pubblica dalla politica marcatamente conservatrice che ha costruito una rappresentazione conforme alla realtà scolastica: i livelli servono a selezionare socialmente e creare una società a più velocità, in cui solo a partire da una determinata appartenenza di classe si hanno maggiori possibilità d'ottenimento di posizioni formative e professionali prestigiose.

Non è assurdo pertanto considerare – in un accresciuto clima di competizione sociale dovuto alla destrutturazione dei meccanismi di garanzia dell'occupazione degli ultimi decenni – che il genitore di origine modesta e popolare faccia di tutto per mandare il proprio figlio nei corsi attitudinali, sacrificandosi per lavorare più del necessario, pagare lezioni private al proprio figlio e garantire una traiettoria d'ascensione sociale¹. Come non è assurdo pensare che nell'attuale configurazione sociale e ideologica parte del padronato valorizzi maggiormente una buona prestazione scolastica e la frequentazione dei corsi attitudinali nel momento d'assunzione di un candidato apprendista. In questi termini la scuola dovrebbe, sì ripensarsi, ma è importante che in questo processo vengano correttamente identificati le origini strutturali, politiche e di conseguenza istituzionali dei problemi. Esistono, sì, delle pressioni esterne, ma le origini di queste pressioni non provengono dagli attori sociali, come la maggior parte delle famiglie e dei "padroncini", poco influenti politicamente, ma da coloro che costituiscono da tempo la classe dominante borghese di questo cantone!

¹ Vedasi peraltro l'aumento significativo del ricorso a lezioni private da parte di allievi di terza e quarta media di origine popolare (grafico 1).

Figura A2.3.2
 Ricorso alle lezioni private
 a titolo almeno occasionale per
 origine socio-economica;
 nel periodo tra la terza e la quarta
 media in Ticino; 2009 e 2012

■ 2009
 ■ 2012

Fonte:
 Zanolla, 2017

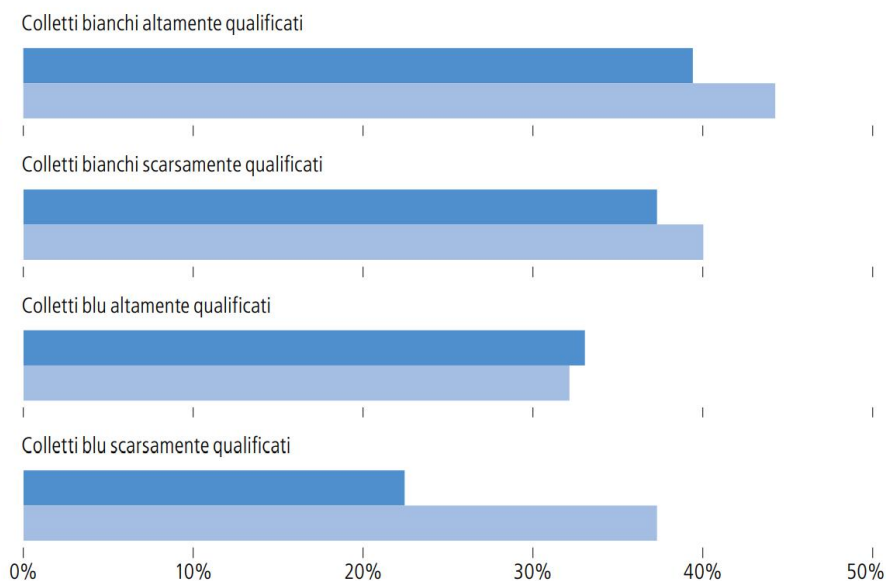


Grafico 1: Aumento del ricorso ai corsi di recupero nel periodo tra il 2009 e il 2012 (Fonte: Indicatori del sistema scolastico ticinese, 2019).

La selezione sociale: tra differenziazione strutturale e personalizzazione

Un problema corretto identificato dal DECS nell'attuale sistema è quello della selezione sociale. Non riconoscere infatti nell'attuale configurazione del ciclo d'orientamento uno strumento di rafforzamento della riproduzione sociale è profondamente errato. Il sistema dei livelli infatti, contrariamente a chi crede che permetta di "adattarsi alle peculiarità, alle capacità e agli interessi dei ragazzi", raddoppia in modo arbitrario le disuguali origini sociali. Da più di mezzo secolo, la letteratura sociologica, psicologica e pedagogica riconosce che l'origine sociale e la socializzazione familiare hanno una preponderante influenza sulle disposizioni individuali degli allievi, che – trovandosi in un ambiente scolastico conforme alle disposizioni possedute dalla classe dominante – hanno differenze sostanziali in termini di riuscita. Gli allievi di origine sociale popolare avranno dunque più difficoltà scolastiche rispetto ai propri coetanei d'estrazione sociale più alta, siccome le disposizioni possedute entrano in contraddizione con la normatività promossa dall'istruzione pubblica nella sua attuale forma dominata da presupposti borghesi.

È pertanto assurdo affermare che i livelli, come altri strumenti di differenziazione, permettano di "adattarsi alle peculiarità, alle capacità e agli interessi dei ragazzi". Piuttosto sarebbe corretto dire: la differenziazione permette di acutizzare il divario scolastico e sociale della popolazione studentesca. Parliamo volutamente di differenziazione nel suo significato ampio – comprendente sia la divisione in gruppi omogenei che la sua forma in gruppi eterogenei con la cosiddetta "personalizzazione" – siccome è illusorio credere che sia sufficiente togliere la divisione istituzionale nei livelli per ottenere una sostanziale democratizzazione della scuola media².

Infatti nell'analisi del superamento dei livelli è importante ricordarsi che l'attuale paradigma che domina l'impianto pedagogico-didattico del Piano di studio della scuola dell'obbligo (2015) è l'approccio per competenze. In questo contesto, l'alternativa della "personalizzazione", della

² Come già indicato nel documento "[La scuola che sarà? Appunti critici sulle riforme della scuola dell'obbligo ticinese](#)", la personalizzazione appare nelle condizioni attuali come uno strumento di gestione delle differenze sociali e scolastiche, non di superamento delle stesse.

differenziazione didattica, si traduce nella trasmissione delle competenze ritenute chiave e trasversali per la formazione di un individuo. Ma di quale individualità parliamo? Quella richiesta dall'ordinamento politico-economico del capitalismo contemporaneo. Che la scuola *formi* gli allievi, trasmettendo loro gli elementi normativi fondamentali per la futura integrazione nel mercato del lavoro, è un dato di fatto. In questi termini, con l'affermarsi degli assunti valoriali neoliberali della competitività, dell'auto-imprenditorialità, della responsabilità individuale esacerbata e della riuscita personale, la scuola si trova nei suoi contenuti a dover trasmettere non tanto dei saperi ma degli schemi di comportamento, d'attitudine al lavoro, delle competenze chiave/trasversali, affinché nel mercato del lavoro flessibile l'allievo-lavoratore sappia riflessivamente garantirsi la propria impiegabilità. Insomma il Piano di studio della scuola dell'obbligo (2015) ricalca plasticamente le ambizioni dell'OCSE e della Commissione Europea, il cui progetto politico manifesto è quello di rendere i propri giovani più "competitivi" e "impiegabili" sul mercato del lavoro: così facendo, lo Stato si deresponsabilizza dai suoi compiti di regolazione economica e scarica i rischi sociali insiti al mercato destrutturato sulla classe lavoratrice, che deve imparare ad adattarsi alle esigenze della produzione globalizzata.

Fatta questa necessaria precisazione, tenendo conto della maggiore violenza simbolica della divisione in livelli, è importante ribadire che per realmente andare incontro all'ambizione di garantire delle condizioni di riuscita eque indipendentemente dall'origine sociale, la personalizzazione non è sufficiente. Infatti il culto delle competenze trasversali e della differenziazione pedagogica rinforza attivamente le disuguali disposizioni possedute dagli allievi: credendo di rafforzare le caratteristiche positive di un allievo, lo si limita nelle sue potenzialità oggettive e soggettive e lo si incanala verso un destino socialmente determinato. È infatti evidente che nell'attuale e – con le attuali premesse del sacralizzato approccio per competenze – nel possibile futuro ciclo di orientamento la scuola resti fortemente iniqua, in cui, sotto il velo apparentemente democratico della "personalizzazione", gli allievi d'origine popolare impareranno perlopiù a comportarsi in modo conforme alle richieste del sistema produttivo e verranno esclusi dalle formazioni più valorizzate e valorizzanti, mentre coloro che provengono da condizioni sociali favorevoli proseguiranno verso percorsi pre-accademici.

È tuttavia corretto identificare nell'attuale organizzazione di differenziazione strutturale un problema prioritario: se è giusto non illudersi, è altresì importante ricordare che la più intensa violenza simbolica e sociale rappresentata dalla distinzione in livelli A e B ha un impatto significativo e serio sulla popolazione scolastica.

L'etichettatura in A e B: tra discriminazione amministrativa e blocco delle potenzialità soggettive

La divisione in livelli degli allievi della scuola media non solo riproduce e rafforza lo statuto socio-economico d'origine nel quadro scolastico, ma produce profonde differenze nel post-obbligo. La scuola media nel suo funzionamento contribuisce passivamente a registrare le disuguaglianze presenti nell'ordinamento sociale e dunque legittima l'attuale redistribuzione disuguale delle risorse. Già negli anni '70, sociologicamente si identificava questo ruolo della scuola anche nella post-unificazione della scuola media italiana, affermando che:

*“Per mantenere immutata la distribuzione delle risorse, il sistema sociale si vale prima di tutto dell'opera della famiglia, a cui attribuisce **la funzione di rendere soggettive le differenze oggettive, di trasformare le disuguaglianze socio-economiche in disuguaglianze cognitive.** È a questo punto entra che entra in azione il sistema scolastico [...] infatti la scuola non solo si limita a registrare*

*passivamente le differenze cognitive [...], ma registrandole, le legittima e quindi contribuisce a renderle immutabili”.*³

In questo modo risulta chiaro che la registrazione passiva delle differenze oggettive e socio-economiche degli allievi svolge egregiamente il ruolo di assegnazione di diritti disuguali per il proseguimento della propria carriera formativa e professionale. È dunque chiaro che il superamento del sistema in livelli, affinché gli effetti più manifesti di questo meccanismo socialmente riproduttivo vengano attenuati, debba essere esteso per l'intero secondo biennio. Pensare che sia sufficiente superarli in terza media per garantire un sistema non discriminatorio è pertanto illusorio: senza un'estensione del superamento dei livelli anche alla quarta media, la questione del diseguale accesso al post-obbligo e al mercato del lavoro permane, nonché il trattamento selettivo, irrispettoso e inadeguato al principio di correzione delle disparità socio-economiche e culturali sancito dalla Legge sulla scuola.

Un problema che non viene tuttavia evidenziato dal documento trasmesso dal DECS è il peso che la categorizzazione in A e B può avere sull'allievo. Come sottolineato precedentemente, il processo di “etichettatura” può rappresentare – se non viene contestato dall'individuo oppure dalla sua famiglia – un elemento caratterizzante e immutabile delle potenzialità possedute da un allievo, che, vedendosi attribuito l'etichetta del livello, si identifica con esso e riduce il suo impegno scolastico. Si può parlare in questi termini di “profezia auto-realizzatrice”, che – in ragione dell'etichetta categoriale che viene applicata sull'individuo – può far modificare l'attitudine del discente in modo da comportarsi in modo conforme all'etichetta nell'interazione con la scuola, la materia e i docenti. Questo elemento è particolarmente manifesto nella suddivisione delle classi in gruppi omogenei, in cui l'appartenenza ad un gruppo che possiede la stessa etichetta rafforza la componente identitaria corrispondente alla rappresentazione fatta delle proprie capacità scolastiche. Credere dunque che la differenziazione strutturale sia conforme all'ideale di sviluppo delle potenzialità e degli interessi di ciascun allievo è un'idea mendace che poco si attiene alla realtà vissuta dagli allievi.

Questo processo è estendibile ai processi valutativi quantitativi, che – oltre ad alienare e depersonalizzare l'allievo valorizzandolo unicamente seguendo il rendimento scolastico formalizzato in nota numerica – condiziona lo sviluppo delle potenzialità soggettive di un allievo. Se a ciò uniamo la ripartizione e valorizzazione disuguale delle disposizioni richieste a scuola, è evidente che questo processo di “etichettatura” rafforza, come indicato in precedenza, il meccanismo di selezione sociale, di marginalizzazione e devalorizzazione degli allievi provenienti dalle fasce popolari.

Per una scuola media che superi il sistema dei livelli: una riflessione e presa di posizione conclusiva sulla proposta del DECS

La posizione fino a qui espressa mostra sicuramente un certo scetticismo del SISA, tuttavia non dev'essere interpretata come una volontà ostruzionista nei confronti della proposta presentata dal DECS. Infatti il superamento del sistema dei livelli nel secondo biennio del secondario I è prioritario per il sindacato studentesco. Non viene peraltro contestata la potenziale efficacia dei laboratori, pur esprimendo le proprie perplessità riguardo ai presenti e probabili contenuti didattici e obiettivi pedagogici⁴.

³ M. Barbagli e M. Dei, *Le vestali della classe media*. Citato in: M. Rei e M. Rossi (1978), *Sociologia della scuola italiana*, Bologna: Il Mulino, p. 131.

⁴ Infatti i laboratori, come già indicato nel documento “[La scuola che sarà? Appunti critici sulle riforme della scuola dell'obbligo ticinese](#)”, sono un elemento indispensabile per la modernizzazione dell'insegnamento e il superamento della trasmissione passiva del sapere. Tuttavia è necessario mantenere viva la nota critica riguardo ai contenuti derivanti dall'approccio per competenze e dunque dal Piano di studio, che queste forme organizzative sono invitate a promuovere.

In questi termini il SISA accoglie positivamente la proposta del DECS nella sua opzione B, aggiungendo tuttavia delle rivendicazioni derivanti dalle criticità esposte nel presente documento, richiedendo:

- I. il coinvolgimento immediato dei rappresentanti delle associazioni magistrali e dei genitori e delle organizzazioni sindacali studentesche e dei docenti nella discussione circa il superamento dei livelli nel 4° anno del secondario I;
- II. la ridiscussione dei contenuti del Piano della scuola dell'obbligo ticinese (2015), coinvolgendo attivamente le associazioni magistrali e dei genitori e le organizzazioni sindacali studentesche e dei docenti;
- III. il rafforzamento supplementare dei doposcuola e dell'offerta extrascolastica nel secondario I, comprendendo sia momenti di recupero scolastico che attività a favore dell'espressione, lo scambio e l'approfondimento culturale, artistico e socialmente critico;
- IV. l'abolizione delle pratiche aziendalistiche di valutazione quantitativa e dunque l'abrogazione della notazione numerica per la valutazione e l'introduzione di colloqui valutativi di gruppo oppure individuali a seconda del tipo di esercizio proposto;
- V. il mutamento della natura classista del rapporto allievo-docente, riducendo il numero di allievi per classe e aumentando l'effettivo docente per ridurre le pressioni sul rendimento scolastico e privilegiare il pieno sviluppo dell'allievo.

Nel solco della sua vocazione trasformatrice della società, il SISA si schiera apertamente per un'Altrascuola, una scuola politecnica, realmente e unica che si estende dai 6 ai 18 anni. Tuttavia, dialetticamente, siamo consapevoli che la realtà impone pragmatismo e l'immediato superamento dello strumento classista della differenziazione strutturale, seppur momentaneamente per il 3° anno del secondario I. Infatti, gli attuali equilibri politici fanno presagire un momento difficile per la scuola pubblica ed è nostra intenzione difenderne la natura pubblica, nonché il suo ruolo nella formazione di un individuo dotato di pensiero critico. Benché si sia ancora distanti dall'ideale della sostanziale democratizzazione del sistema scolastico, come anche dalla formazione di un soggetto realmente critico e distante dell'egemonia (neo-)liberale che permea all'interno delle sedi scolastiche di ogni grado, il SISA in questo momento riconosce che vi sono preoccupanti posizioni che spingono l'attuale sistema scolastico verso una maggiore deriva conservatrice degli attuali rapporti sociali di produzione. Troviamo infatti da un lato la volontà del legislativo di intraprendere una campagna di smantellamento del servizio pubblico, che delegittimerebbe progressivamente l'importante ruolo pubblico nell'educazione e toglierebbe le risorse necessarie al funzionamento attuale della scuola pubblica. Dall'altro invece si presagisce una aria di "controriforma" della scuola in senso neoliberale. Non sono infatti da prendere "alla leggera" le recenti esternazioni del PLR che, ricalcando le posizioni ultraliberiste di Morisoli&Co, avanzano proposte che andrebbero a rafforzare l'aziendalizzazione della scuola pubblica e il suo ruolo puramente "utilitarista" e al servizio dell'economia privata. In questi termini la proposta di un "maggiore avvicinamento del mondo delle aziende pubbliche e private alla scuola" rientra perfettamente nei canoni previsti dall'ideologia neoliberale e nella formazione di profondi squilibri sociali nella scuola.

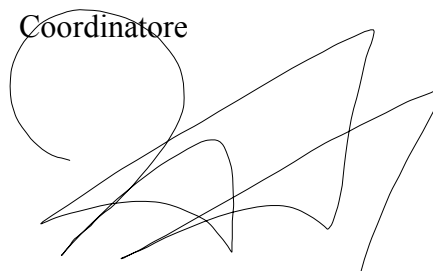
Bisogna tuttavia ricordare che alcune delle proposte del PLR come quella della "creazione di un «profilo attitudinale» che accompagni o sia integrato nella pagella degli allievi di scuola media" rievocano quanto già proposto dal DECS nel solco della proposta di riforma "La scuola che verrà". Il dato problematico di questo "profilo attitudinale", chiamato dal dipartimento "profilo delle competenze" è il rafforzamento del processo di "etichettatura" e la cristallizzazione delle disuguali disposizioni possedute dagli allievi, a pieno beneficio dell'economia privata che selezionerebbe a proprio piacimento la forza-lavoro che necessita e discriminerebbe in modo violento gli allievi

provenienti dalle fasce sfavorite della popolazione.⁵ Purtroppo ciò dimostra, ancora una volta, come all'interno del DECS l'ideologia neoliberale applicata all'educazione si sia largamente diffusa, sia con l'approccio per competenze che nelle sue potenziali forme e applicazioni: è necessario che anche il dipartimento faccia autocritica e riveda alcune delle sue posizioni contenute nella "Scuola che verrà" e nel Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese (2015).

Nella speranza che le nostre richieste vengano accolte e che le questioni sollevate vengano prese seriamente, vogliate ricevere i nostri stimati e cordiali saluti, nonché un augurio di buone feste.

Per il Comitato Centrale (CC) del SISA,

Rudi Alves
Coordinatore

A handwritten signature in black ink, consisting of several overlapping loops and lines, positioned to the right of the printed name and title.

⁵ Per un approfondimento, si consulti il terzo capitolo del documento "[La scuola che sarà? Appunti critici sulle riforme della scuola dell'obbligo ticinese](#)".