

La scuola che vogliamo

Parte I

Didattica innovativa

Qualsiasi prospettiva di riforma del sistema scolastico italiano non può esimersi dal trattare le questioni organizzative e gestionali delle scuole. Paradossalmente, il discorso educativo che ne costituisce la missione essenziale non può trovare oggi spazio adeguato, né fondamenta solide, se le condizioni normative e istituzionali non vengono profondamente riformate.

In questo momento, le criticità della scuola italiana si manifestano negli aspetti strutturali e, a causa di ciò, il discorso di natura pedagogica ed educativa, in senso lato, non riesce ad aprirsi un varco presso l'opinione pubblica. Il "silenzio" dei pedagogisti, in questa fase storica, ne è testimonianza.

L'ANP vuole invece riportare l'attenzione sull'educazione al futuro e tenere conto dei cambiamenti epocali, svelando nuove prospettive e permettendo ai giovani di vincere timori e insicurezze.

Non si tratta di aggiungere contenuti e di dedicare una maggiore attenzione alla cronaca, ma di rivedere i curricula e i metodi e di tenere conto della contemporaneità e dei nuovi bisogni dell'umanità in termini di cooperazione, solidarietà, transizione ecologica ed economia circolare, inclusività, come ci ricordano il programma Europa 2020 e l'Agenda Globale 2030 delle Nazioni Unite, la Carta della terra. La pandemia di SARS2 Covid 19 ci ha insegnato a focalizzare lo sguardo ancor di più sulla fragilità della condizione umana (a partire da quella giovanile) e sulla necessità di costruire una società più equa e solidale. I disastrosi eventi climatici, e a livello locale gli incendi e la siccità, ci impongono di impegnarci a formare, attraverso e "oltre" le discipline, nuove generazioni che possano "cambiare il passo" dello sviluppo tecnologico e salvaguardare le risorse del pianeta attraverso una gestione corretta del territorio.

Le conoscenze scientifiche, le storie dell'umanità, le culture e le arti sono gli strumenti più potenti che abbiamo per formare uomini e donne capaci di creare una società dove non ci sia più posto per discriminazione, violenza, intolleranza, razzismo e ignoranza, purtroppo sempre ancora incombenti.

Ma per fare questo è necessario mettere in evidenza la trasversalità dei temi da sviluppare e impostare metodi didattici non trasmissivi, flessibili e partecipati: una innovazione profonda della



didattica legata ai nuovi bisogni formativi che impone un ripensamento sul “fare scuola” e ne segnala l’urgenza.

I due anni di pandemia, l’emergenza e la fatica di inventare soluzioni inedite per mantenere attivo un servizio irrinunciabile per gli alunni e le famiglie, ci hanno reso consapevoli che siamo cambiati, che il sistema scolastico che conoscevamo non può più esistere come se nulla fosse accaduto, che abbiamo conosciuto molte cose che non conoscevamo, messo in atto percorsi a cui non avevamo pensato e che abbiamo potuto osservare gli alunni da punti di vista diversi. E allora le domande che ci dobbiamo porre sono: “Cosa abbiamo imparato? A fronte delle difficoltà che il sistema di valutazione ci segnala, cosa possiamo fare per rendere il nostro lavoro più efficace? Come garantire agli alunni una scuola che li aiuti davvero a crescere, a socializzare e a imparare il mestiere di cittadini consapevoli?”.

È evidente che una revisione di strumenti, metodi e contenuti sia necessaria, soprattutto, per mettere a sistema le buone pratiche sperimentate; quelle pratiche che hanno prodotto esiti migliori e che hanno consentito di verificare che la rottura dello schema tradizionale cattedra-banco può aprire le porte a una didattica laboratoriale capace di suscitare interesse, impegno e curiosità. Che sono le basi fondanti dell’apprendimento.

Abbiamo anche, in modo ampio e diffuso, utilizzato strumenti tecnologici avanzati, usato piattaforme per la formazione a distanza e avuto modo di apprezzarne vantaggi e svantaggi, consapevoli che senza l’apporto di questi strumenti la comunicazione con gli alunni e con le famiglie sarebbe stata interrotta. Abbiamo anche capito che nessuno strumento è buono in sé, ma che ciascuno può essere adattato ai bisogni diversi dei singoli alunni e che la risposta a questi bisogni non può che essere personalizzata.

Abbiamo anche imparato a valutare impegno, creatività, capacità di soluzione di problemi, prontezza di intervento, curiosità e solidarietà, competenze molto più “ricche” delle conoscenze rilevate tante volte in tante prove di verifica in classe: si è così delineata una strada nuova, ancora in parte da esplorare, ma che ci potrà permettere di definire meglio percorsi personalizzati e motivanti fondati sulla responsabilità e sull’autovalutazione.

Abbiamo capito con maggiore consapevolezza che la scuola è un servizio essenziale per la società in quanto anche supporto alle famiglie e all’economia del paese e che la sua funzione oggi va molto al di là di quella tradizionale di istruzione e di trasmissione dei saperi.

In occasione della competizione elettorale del 25 settembre 2022, l’ANP vuole proporre all’attenzione dei futuri legislatori le sue riflessioni sui due temi centrali per la riforma della scuola, centrali in quanto rappresentano il “fare scuola” reale: l’innovazione della didattica e delle pratiche valutative.

Vogliamo ricordare a tutti, anche in questa campagna elettorale, quello che spesso è dato per scontato, cioè che la scuola c’è e che fa parte del nostro quotidiano: ogni anno, a settembre, le aule riaprono le porte (lo hanno fatto anche con la pandemia), accolgono alunni e studenti, fanno fronte ai più svariati bisogni con le risorse messe a disposizione e mai sufficienti. Ogni anno, il percorso si conclude con il rito di scrutini ed esami in una riproposizione continua di procedure e di problemi uguali o simili.

Molte riforme hanno interessato il sistema con una produzione normativa imponente e spesso significativa nell’indicare finalità e obiettivi, ma con effetti di livello non adeguato agli stessi.



I dati che emergono, ormai da tempo, dalle rilevazioni del sistema nazionale di valutazione e da quelle internazionali segnalano una grave crisi: abbandoni scolastici, forte livello di ripetenze e rendimento degli alunni costantemente inferiore a quello della media OCSE, tasso di diplomati e laureati molto basso rispetto ai paesi più evoluti. In particolare, dobbiamo porre attenzione ai dati sulla dispersione scolastica che, divenuta endemica, si ripresenta con segnali sconcertanti ogni anno.

La fotografia drammatica rilasciata dall'INVALSI, soprattutto per la palese messa in evidenza della mancanza di equità del sistema (divari territoriali consistenti, dispersione implicita, mancata acquisizione di competenze di base in larghe fasce di alunni, rischio di dispersione per le categorie più fragili) ci pone delle domande e ci impone delle scelte.

Sono dati che contraddicono il dettato costituzionale e che il sistema scolastico deve riuscire a modificare.

In modo sempre più evidente la scuola oggi ha assunto un ruolo di supporto alle famiglie che va oltre quello di luogo prioritario per lo sviluppo dell'apprendimento e della socialità; anche da questo proviene una più forte istanza di innovazione secondo due strade possibili:

- 1. intervenire sul sistema e sulle cause della crisi attraverso precise azioni politiche**
- 2. agire dall'“interno” e rovesciare il punto di vista.**

1. Intervenire sul sistema e sulle cause della crisi attraverso precise azioni politiche per:

- riformare gli ordinamenti, ormai cristallizzati secondo una scala di valori e di importanza che non è più in grado di rappresentare i bisogni degli alunni e dello sviluppo economico e sociale del Paese;
- riorganizzare la *governance* delle scuole, pensata in un'epoca ormai lontanissima e mai aggiornata alle necessità di efficienza del sistema; le competenze degli organi collegiali, disegnate agli inizi degli anni '70 dello scorso secolo e riproposte nel Testo Unico negli anni '90, non sono più in grado di garantire una gestione conforme alle riforme della pubblica amministrazione attuate con le norme successive;
- rideterminare le risorse e la loro gestione, a partire dal reclutamento del personale, inadeguate rispetto a quanto oggi la società chiede alla scuola in termini di servizi;
- distribuire le risorse in modo da sostenere le aree svantaggiate e attenuare i divari territoriali;
- ripensare l'organizzazione che dovrebbe rispondere a criteri di efficienza in nome del servizio agli studenti e che è invece piegata ad altri interessi (basti pensare alle logiche sottese alle graduatorie del personale, agli orari di servizio, alla divisione degli alunni in classi di età, alla ripetitività delle attività, alle strutture edilizie pensate più come luoghi in cui chiudersi che come luoghi di socializzazione);
- introdurre opzioni nei curricoli che, di fatto, sono rigidi e impediscono lo sviluppo e l'affermazione delle attitudini degli alunni;
- abrogare finalmente il valore legale del titolo di studio, residuo ormai anacronistico del sistema che non corrisponde più ai bisogni della società.

2. agire dall'“interno” e rovesciare il punto di vista

In tanti documenti ed interventi di politici e di esperti si focalizza l'attenzione sulla necessità di porre gli alunni e il loro successo formativo al centro delle scelte ma, in realtà, gli interessi sono altri:



spesso sono legati al personale o all'organizzazione o alla gestione del sistema. Tutti obiettivi importanti ma che devono assumere una connotazione **strumentale** rispetto al nodo centrale: lo sviluppo di pratiche didattiche capaci di coinvolgere e interessare gli alunni/studenti nel loro percorso di formazione.

Fino all'emanazione del regolamento dell'autonomia, il lavoro dei docenti e delle scuole era tarato sullo svolgimento di programmi imposti dall'alto, orientati per lo più all'acquisizione, da parte degli studenti, di conoscenze e di abilità: le competenze erano lasciate alle capacità di ciascuno di utilizzare ciò che si era appreso e non erano viste come un compito della scuola. Con l'autonomia, invece, la scuola viene chiamata a svolgere la sua parte e ad accompagnare l'apprendimento degli studenti fino a certificare ciò che hanno appreso. È quindi cambiata la *ratio* del sistema e la sua filosofia si è capovolta. Visto che la scuola non è più chiamata a svolgere programmi, ma a costruire curricula per far acquisire agli studenti conoscenze, abilità e competenze (conoscenze e abilità sono dunque strumentali alle competenze), è necessario riflettere sulle possibilità e sulle modalità di tale costruzione. La scuola che si pone come obiettivo tali risultati di apprendimento è una scuola che si colloca nella realtà, che supera la discrasia tra sé stessa e la comunità cui appartiene. Una scuola che smette di fare il contrario di quello che avviene nel mondo, come richiedere prestazioni solo individuali (mentre il lavoro all'esterno richiede attività di gruppo e condivisione); valorizzare prevalentemente il pensiero astratto e simbolico (mentre fuori ci si avvale di strumenti); insegnare conoscenze generali (mentre nelle attività esterne dominano competenze legate a situazioni concrete).

Sembra per questo necessaria una presa d'atto della revisione del ruolo e della funzione della scuola che non sono più, soltanto, quelli di trasmettere conoscenze a una futura classe dirigente colta e in grado di costruire da sola i propri percorsi e le proprie acquisizioni successive, ma quelli di sostenere **tutti** nell'affermazione delle proprie possibilità, **secondo il talento di ciascuno**. Una scuola, dunque, che sia attenta alla realtà e che ribalti le tradizionali modalità di approccio ai saperi investendo su impianti laboratoriali e su ambienti di apprendimento ricchi di stimoli e in grado di creare motivazione. Le scoperte scientifiche e le conseguenti innovazioni tecnologiche rendono fondamentale infondere nei giovani l'amore per la conoscenza.

Si apprende anche dal fare e questa è la lezione più importante che il nostro sistema deve ancora attuare. Si tratta di un compito arduo, perseguibile solo se si è in grado di vedere e costruire percorsi diversificati e personalizzati per ciascuno.

Quali proposte fare alla politica e cosa fare per rovesciare effettivamente questo punto di vista?

- Ripensare alla formazione iniziale dei docenti per le scuole secondarie, una formazione dedicata esclusivamente all'insegnamento, in analogia con quanto fatto per la scuola primaria;
- ripensare e implementare la formazione dei docenti in servizio e valorizzare la qualità professionale degli stessi;
- ripensare al sistema di reclutamento del personale dando alle scuole la possibilità di intervenire tempestivamente e con efficacia secondo il bisogno e secondo i propri progetti educativi;
- consentire ai dirigenti di esercitare le prerogative proprie del ruolo e previste dalla norma per l'attuazione dell'autonomia didattica e organizzativa;
- investire risorse in modo efficiente, partendo dalle richieste dei territori;
- personalizzare i curricula secondo i bisogni formativi di ciascuno perseguendo, in tal modo, il fine dell'autonomia e di una scuola inclusiva;
- costruire alleanze con le famiglie e con i soggetti del territorio: una scuola inclusiva non si chiude con il termine dell'orario delle lezioni, ma lavora con gli altri per progetti di vita.



Come fare nelle attività interne alla scuola?

- Organizzare ambienti di apprendimento stimolanti che consentano una didattica non trasmissiva ma fondata su un apprendimento induttivo e partecipato;
- utilizzare metodi e strumenti innovativi, lavorando sullo sviluppo dell'interesse, della curiosità degli alunni, dell'emozione ad apprendere;
- sostenere l'apprendimento secondo i metodi e i tempi di ciascuno, favorendo lo scambio di esperienze e il lavoro cooperativo;
- progettare una didattica che aiuti gli studenti a scegliere i percorsi più adatti alle loro attitudini ed a riorientarsi in caso di necessità;
- sostenere l'autovalutazione come metodo prioritario per lo sviluppo cognitivo e relazionale degli alunni;
- improntare la didattica sulla metacognizione e sulla motivazione all'apprendimento.

Ciò sarà possibile se le scuole avranno a disposizione gli strumenti per agire (risorse umane formate e risorse strumentali adeguate) e le corrette indicazioni sulle finalità e sugli obiettivi da conseguire.



Parte II

Valutazione formativa

In questo processo di innovazione è determinante ripensare anche il sistema di valutazione nel quale, nonostante le numerose riforme, si continuano ad applicare prassi sorpassate.

Una delle finalità delle scuole, oltre a garantire la formazione degli alunni, è infatti quella di attestare il loro progresso nel corso degli studi. La valutazione, dunque, oltre a costituire una funzione di grande rilevanza per i singoli, per la loro storia e per la loro vita, assume estrema importanza per la scuola stessa che è ente primo di certificazione delle competenze formali e di attestazione della validità del corso di studi seguito.

Tradizionalmente il nostro sistema, pur nello sviluppo e nell'aggiornamento di disposizioni ordinamentali e nell'invito, talvolta esplicito, a seguire le indicazioni nazionali, ha prioritariamente fondato sulle conoscenze sia la valutazione degli alunni che l'insegnamento. Oggi i cambiamenti degli orientamenti educativi a livello dei paesi sviluppati, generati dalla pervasività della scienza, della tecnologia e delle comunicazioni – a partire dalle reti telematiche e dalla loro utilizzazione diffusa – impongono anche al nostro sistema di adeguare tendenze e indicazioni alle nuove prospettive.

Con il regolamento dell'autonomia il tema delle competenze è entrato negli ordinamenti e tale tendenza si è successivamente consolidata, oltre che con varie riforme ordinamentali, con l'emanazione delle Indicazioni nazionali per la scuola dell'infanzia e il primo ciclo, di quelle per i Licei nonché delle Linee guida per gli istituti tecnici e professionali.

La copiosa normativa sul tema, però, non ha inciso in modo sostanziale sui contenuti della valutazione medesima. In linea con la trasformazione del sistema, ne segue gli orientamenti ma non ne tocca i nuclei fondanti che restano quelli tradizionali, ormai non più corrispondenti alla realtà in cambiamento.

I voti espressi in decimi sono obbligatori nei documenti di valutazione degli istituti secondari del primo e del secondo ciclo e vengono utilizzati, comunemente, anche per misurare le prove degli studenti durante il percorso degli studi, per quanto non siano lo strumento più adatto.

Le scuole decidono in proprio i criteri di valutazione da adottare e gli strumenti da utilizzare: la cosa è in sé corretta ma, affinché il sistema possa dare garanzie di equità, sarebbe necessario disporre anche di **standard** nazionali a cui riferirsi. Il decisore politico, però, una volta affidato alle scuole l'onere di valutare, ha evitato di fornire i doverosi indirizzi, omettendo di formulare indicazioni e standard di riferimento.

I dati sui divari territoriali rilevati ogni anno dall'INVALSI testimoniano, in modo drammatico, l'entità del danno ormai arrecato e l'impossibilità di garantire a tutti non solo pari opportunità ma anche percorsi scolastici che consentano esiti di successo per tutti.

In un quadro così complesso, gli ordinamenti impongono alle scuole di valutare competenze e questo può aprire la possibilità per innovare fortemente impianti didattici e prassi valutative.

Il concetto di competenza, inizialmente adottato dall'Istruzione professionale e poi da tutti gli altri ordini di scuola, primo ciclo compreso, non nega la conoscenza, ma ne valorizza l'importanza in



quanto sua base fondante. **Non può esistere una competenza senza conoscenza e senza lo sviluppo di abilità che la mettano in pratica.**

Il salto di qualità che la scuola italiana deve fare è quello di accompagnare gli studenti **oltre le conoscenze**, per sviluppare abilità, fino all'acquisizione delle competenze che il sistema indica come obiettivi prioritari nei profili educativi di fine percorso. Una scuola quindi più orientata al fare, ad approcci innovativi di apprendimento/insegnamento, alla pratica laboratoriale come valore in sé e non solo come possibilità di mettere in pratica ciò che si è imparato.

Una definizione del concetto di competenza è purtroppo assai difficile da stabilire, in quanto presenta molte sfaccettature ed il termine racchiude diversi significati, secondo il contesto e la cultura in cui viene utilizzato.

Presupposto della valutazione per competenze è una progettazione che comporta una revisione completa delle modalità di costruzione dei percorsi didattici e dell'intero impianto del fare scuola. Si può pensare a modalità innovative come la progettazione per unità di apprendimento o, meglio ancora, per progetti, per la quale è fondamentale ripensare alla funzione formativa delle discipline e alla possibilità di costruire percorsi didattici che utilizzino più linguaggi e contenuti disciplinari, a imitazione della realtà. Tutto ciò non è semplice né banale; detto in poche parole, è necessario trasformare le sequenze dei manuali in mappe e uscire da una visione lineare della conoscenza per passare ad una visione sistemica della stessa.

Il curriculum, così come tradizionalmente è conosciuto, è costituito da una successione di unità didattiche o di segmenti lineari (che corrispondono in gran parte all'indice del libro di testo) che favoriscono l'idea dell'insegnamento come trasmissione descrittiva e di tipo statico e oggettivo. Da questa impostazione, tuttora predominante nel nostro sistema scolastico, possiamo attenderci solo il perseguimento di obiettivi di conoscenza. Essa parte dal presupposto che la competenza si generi, poi, spontaneamente, in chi possiede le abilità necessarie.

Invece il curriculum inteso come complesso di strutture articolate, come le unità di apprendimento autoconsistenti, di natura disciplinare o multidisciplinare, è costruito come una **rete addentrandosi nella quale si sviluppano abilità**. Il percorso di apprendimento è dinamico, soggettivo e produce competenze perché mette in gioco la complessità dei soggetti che apprendono e la loro capacità di utilizzare le conoscenze apprese. In questo curriculum reticolare le discipline sono **strumenti**, l'apprendimento procede per associazioni e i percorsi sono di natura partecipata e flessibile. Si valorizzano l'autonomia progettuale, le strategie metacognitive, l'apprendimento nel contesto, la costruzione negoziata del significato, l'apprendimento cooperativo, la distribuzione, la creatività e l'alternanza dei ruoli.

Il concetto di valutazione si discosta qui da quello della misurazione oggettiva *tout court* a favore di forme di autovalutazione; anche gli strumenti (dossier, portfolio) sono diversi da quelli tradizionali. Si tratta di una valutazione intersoggettiva che prevede una pluralità di osservatori nella quale entrano in gioco, tra le altre, tecnologie quali la condivisione e la comunicazione in rete.

Per attuare processi innovativi di questo tipo è necessario costruire i percorsi di apprendimento partendo dalla struttura della disciplina (statuti e mappe concettuali), definire gli esiti in termini di competenze, definire gli standard per la certificazione delle competenze acquisite, avere chiaro che si tratta di **valutare, in positivo, "ciò che si è acquisito" e non, in negativo, "ciò che non si è appreso"**. Infatti, **tutta la logica della valutazione per competenze è fondata sulla positività e sull'idea che l'errore deve essere rilevato ma non punito in quanto fondamentale indicatore per lo sviluppo cognitivo della persona ("sbagliando si impara")**.



La “punizione dell’errore”, resa manifesta dai voti, condiziona l’apprendimento in modo negativo perché porta chi sbaglia a nascondere e a impedirne così la rapida correzione.

Sembra difficile valutare e certificare una competenza, tutti ne sono consapevoli, ma è possibile individuare strumenti che consentano di “fotografare” in un certo momento e ad un certo livello le acquisizioni ottenute, salvo adeguare le certificazioni ai livelli successivi. Si tratta di approssimazioni, ma è l’unico modo per avvicinarsi alla descrizione delle competenze. Tanto più che oggi, sotto l’attenzione degli esperti, non c’è la competenza in sé ma la **persona competente**. Il punto di partenza resta quello dell’osservazione dei comportamenti cognitivi degli studenti e quindi della misurazione dell’apprendimento attraverso tutti gli strumenti disponibili, purché congrui con gli obiettivi da verificare.

È il compito **formativo** della scuola che valuta lo studente rispetto alle condizioni di partenza e al contesto, cioè valuta il **valore aggiunto** della formazione rispetto ad un insieme di criteri condivisi all’inizio del percorso.

A questo punto la valutazione, così come definita dalla norma, appare insufficiente a rilevare i livelli di competenza: **i voti non servono più**. È esemplare, sotto questo punto di vista, la riforma della valutazione nella scuola primaria che sta dando esiti positivi e che è da imitare anche nelle scuole secondarie.

È ormai l’ora, infatti, di passare definitivamente alla certificazione delle competenze. Questa è l’attestazione del percorso didattico ed educativo, o formativo, svolto dall’alunno che indica le competenze da esso acquisite mediante idonei descrittori riferiti ai risultati conseguiti sia nel curriculum ordinario, sia nelle attività modulari ed esperienze anche personalizzate, realizzate in sede di orientamento, riorientamento, arricchimento e diversificazione dell’offerta formativa ed educativa.

L’Europa ha iniziato alla fine degli anni ‘80 dello scorso secolo ad affrontare il problema della certificazione delle competenze a partire dai meccanismi di mutuo riconoscimento tra i Paesi membri delle attestazioni di qualifiche professionali rilasciate, al fine di incentivare la mobilità di persone, studenti e lavoratori. Da allora è stata sviluppata un’accezione di mobilità delle risorse umane europee che enfatizza non solo e non tanto la mobilità fisica e geografica delle persone, quanto la leggibilità e la trasferibilità delle competenze possedute che vengono considerate come il capitale distintivo dell’UE nel quadro del paradigma “dell’Europa delle conoscenze”.

Al di là dell’interesse legato alla libera circolazione delle persone e dei lavoratori all’interno dei confini dell’UE, c’è da considerare il fatto che tutti i sistemi scolastici, qualunque sia la legislazione che regola le procedure di valutazione, prevedono un momento finale di attestazione/certificazione di quanto è stato appreso.

Quello che ci interessa è che il **momento certificativo sia sganciato dalla quotidianità del fare scuola** che invece deve saldamente restare legato a una **valutazione formativa che accompagni in modo positivo l’apprendimento**. La scuola deve esistere per **formare**, non per giudicare, o quanto meno il **suo momento giudicante deve essere riportato alla giusta dimensione certificativa di fine percorso**.



Conclusioni

Il Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (Missione 4) segnala, tra le altre, **carenze strutturali nell'offerta di servizi di educazione e istruzione primarie e gap nelle competenze di base, alto tasso di abbandono scolastico e divari territoriali**. Per superare queste carenze, si fonda su una strategia che poggia su alcuni assi portanti come il miglioramento qualitativo e l'ampliamento quantitativo dei servizi di istruzione e formazione nonché il miglioramento dei processi di reclutamento e di formazione degli insegnanti.

Si tratta, in definitiva, delle due strade maestre per l'innovazione della scuola che vogliamo.

Ci attendiamo, per questo, **interventi concreti** che consentano di invertire la rotta del sistema, con coraggio e determinazione.

Le ragioni dell'ANP

L'ANP presenta questo documento alle forze politiche consapevoli di

- conoscere il sistema dal suo interno;
- ascoltare e interpretare i bisogni degli alunni, delle loro famiglie;
- raccogliere da tempo le istanze di due categorie fondamentali per la vita della scuola: dirigenti e docenti;
- essere sensibile alle istanze di innovazione che provengono dal mondo della ricerca e della scienza;
- essere disponibile al confronto con tutti coloro che intendano interagire con il sistema scolastico per il suo miglioramento.

La scuola è un fattore determinante per il futuro del paese.

Noi lo sappiamo. Vorremmo che questa consapevolezza muovesse anche le scelte politiche del futuro Parlamento.

Roma, settembre 2022