



Dirigere le scuole durante il Covid-19
Esiti di un'indagine qualitativa a livello nazionale
Leading schools during Covid-19
Results of a qualitative survey at national level

Francesca Dello Preite

Università di Firenze - francesca.dellopreite@unifi.it

ABSTRACT

During the Pandemic caused by Covid-19, the school had to test new didactics, organizational, logistical and communication models aimed to continue to grant all its activities, from the educational training to the administrative services, to face the limits imposed by the lockdown. With reference to this context and in particular paying attention to school management, the article intends to present the planning framework and the results of an exploratory qualitative research conducted with the narrative method that investigated the skills, methods, times, tools and resources to which the principals have applied to direct, coordinate and enhance the human resources of their institutes in order to guarantee to all their pupils the right to a continuous and quality learning, which is an indispensable prerogative for a fair and sustainable human growth.

Durante la pandemia causata dal Covid-19, la scuola per fronteggiare i limiti imposti dal *lockdown* si è trovata a sperimentare inediti modelli didattici, organizzativi, logistici e comunicativi al fine di continuare a garantire la prosecuzione di tutte le attività di propria competenza, da quelle educativo-formative a quelle amministrative. Con riferimento a tale contesto e in particolare alla dirigenza scolastica, l'articolo presenta il framework teorico e gli esiti di una ricerca esplorativa di tipo qualitativo che attraverso il metodo narrativo ha inteso indagare le competenze, le modalità, i tempi, gli strumenti e le risorse a cui i/le dirigenti hanno fatto ricorso per dirigere, coordinare e valorizzare le risorse umane dei propri istituti e garantire ad alunne ed alunni di ogni ordine e grado scolastico il diritto ad un apprendimento continuo e di qualità, prerogativa irrinunciabile per una crescita umana equa e sostenibile.

KEYWORDS

Pandemic, school, school management, leadership, governance.
Pandemia, scuola, dirigenza scolastica, *leadership*, *governance*.

1. Scuola e pandemia. Una nuova «rivoluzione copernicana»?

In seguito all'emanazione del Decreto Legge del 23 febbraio 2020, n. 6 e del successivo DPCM 4 marzo 2020, che hanno previsto la sospensione delle attività didattiche nelle scuole di ogni ordine e grado, il sistema scolastico italiano si è trovato a dover fronteggiare un cambiamento che, in modo del tutto insolito e repentino, ne ha modificato gli assetti organizzativi e didattici (Agasisti 2020; Bertagna 2020; Laneve 2020). A partire dal mese di marzo 2020, in continuità con i provvedimenti del Governo italiano, il Ministero dell'Istruzione ha fornito alle istituzioni scolastiche una serie di indicazioni operative volte ad attivare, per tutta la durata della sospensione delle lezioni in presenza, la didattica a distanza, avendo cura delle specifiche esigenze degli studenti senza alcuna eccezione. Nella Nota ministeriale n. 388 del 17 marzo 2020 viene messo in evidenza che «è essenziale non interrompere il percorso di apprendimento. La declinazione in modalità telematica degli aspetti che caratterizzano il profilo professionale docente, fa sì che si possa continuare a dare corpo e vita al principio costituzionale del diritto all'istruzione. Ma è anche essenziale fare in modo che ogni studente sia coinvolto in attività significative dal punto di vista dell'apprendimento» (p. 2). Il documento cerca di fornire, in modo univoco per tutto il territorio nazionale, dei punti di riferimento che possano orientare i dirigenti scolastici e le rispettive comunità educanti nella gestione di un passaggio tanto cruciale quanto critico che, di fatto, per molte scuole è stato vissuto come una vera e propria «rivoluzione copernicana». Il testo si sofferma, quindi, sul significato di «attività didattica a distanza» che, come ogni altra attività educativa, ha lo scopo di mirare alla «costruzione ragionata e guidata del sapere attraverso un'interazione tra docenti e alunni» e, seppur non possa sostituire pienamente ciò che accade in presenza, si configura come un «ambiente d'apprendimento [...] da creare, alimentare, abitare, rimodulare di volta in volta» (p. 3) sulla base delle esigenze appurate in itinere. Le modalità attraverso cui promuovere tali attività sono composite: videolezioni, videoconferenze o chat di gruppo; trasmissione ragionata di materiali didattici anche con l'uso delle piattaforme digitali; impiego dei registri elettronici di classe in tutte le loro funzioni comunicative e di supporto alla didattica; *app* interattive educative propriamente digitali. Tutto questo richiede, da parte dei docenti, un costante lavoro di progettazione, di allestimento dei differenti *setting* e un responsabile accompagnamento dei processi d'apprendimento lungo tutti i momenti di erogazione delle proposte educative. La Nota ministeriale suggerisce, infatti, di riesaminare le progettazioni elaborate per le lezioni in presenza al fine di rimodularne gli obiettivi formativi sulla base dei nuovi bisogni di alunni/e e studenti e delle strumentazioni tecnologiche che si intendono utilizzare (p. 4). In un frangente di alta complessità come quello determinato dal *lockdown*, la progettazione rappresenta per gli insegnanti un dispositivo imprescindibile per analizzare e comprendere le mutate condizioni educative e per individuare gli aspetti e i fattori potenzialmente svilupparli in funzione del raggiungimento degli obiettivi prefissati. Come afferma Davide Capperucci (2016, p. 145), «Progettare vuol dire, innanzitutto, partire dall'analisi dell'esistente per proiettarsi verso il futuro, verso l'individuazione dei concreti percorsi di trasformazione della realtà nella prospettiva del miglioramento continuo», un'azione pedagogica, quindi, costantemente in fieri e «ibrida» poiché da *ri*-pensare e *ri*-modulare in base ai destinatari, ai tempi, agli spazi concreti e/o virtuali, alle relazioni a cui si riferisce. È auspicabile che per ogni grado scolastico, anche in ragione dell'età dei soggetti in formazione, l'agire progettuale dei docenti tenga conto di alcune variabili costitutive dei processi

d'insegnamento-apprendimento. Per quanto riguarda la scuola dell'infanzia il documento ministeriale sollecita a mantenere attivo il rapporto con le famiglie e in raccordo con le stesse proporre alle bambine e ai bambini attività che privilegino la dimensione ludica e prestino attenzione alla cura educativa. Per la scuola primaria si consiglia di equilibrare le attività didattiche a distanza con momenti di pausa per evitare che alunni ed alunne restino per troppo tempo davanti ai dispositivi elettronici. È importante che le diverse proposte tengano conto dei livelli di competenza dei singoli allievi in modo che questi possano svolgere i compiti in autonomia senza dipendere dal costante supporto delle figure adulte di riferimento. Infine, per la scuola secondaria di primo e secondo grado la Nota ministeriale sottolinea che tra le attività dei docenti appartenenti al medesimo Consiglio di Classe si stabilisca uno stretto raccordo, favorendo l'alternanza tra lezioni in modalità sincrona e attività di approfondimento/studio individuale in tempi differiti, onde evitare un elevato impegno on line da parte delle/degli studenti. Il documento si sofferma, inoltre, sulla necessità di dare continuità al processo d'inclusione mediante la ri-progettazione dei percorsi per alunni/e e studenti con disabilità, con DSA e con bisogni educativi speciali non certificati. A questo proposito, si invitano gli insegnanti di sostegno e curricolari a predisporre «materiale personalizzato da far fruire con modalità specifiche di didattica a distanza concordate con la famiglia medesima, nonché di monitorare, attraverso feedback periodici, lo stato di realizzazione del PEI. [...] È compito del Dirigente scolastico, d'intesa con le famiglie e per il tramite degli insegnanti di sostegno, verificare che ciascun alunno o studente sia in possesso delle strumentalità necessarie» (p. 6) e, qualora assenti, richiederne l'assegnazione ai Centri Territoriali di Supporto (CTS). Richiamando la Nota ministeriale n. 279 del 2020, il testo ribadisce lo stretto rapporto che deve sussistere tra didattica a distanza e valutazione. Quest'ultima, come previsto dalla normativa vigente, deve essere svolta costantemente, secondo i principi di tempestività e trasparenza (p. 7), in modo da rendere l'allievo/a consapevole dei risultati raggiunti e degli eventuali approfondimenti, recuperi e consolidamenti da effettuare in un'ottica di responsabilizzazione personale. Anche in questo periodo, nel rispetto dei criteri stabiliti da ogni autonomia scolastica, ciascun docente individuerà le forme, le metodologie e gli strumenti per procedere alla valutazione in itinere degli apprendimenti, mentre «la riflessione sul processo formativo [...] sarà come di consueto condivisa dall'intero Consiglio di Classe» (p. 8).

Il documento analizzato può essere definito *l'incipit* di una copiosa produzione normativa che a partire dal mese di marzo 2020, in modo non sempre semplice e risolutivo, ha impegnato dirigenti e insegnanti nell'interpretazione e nell'applicazione sul campo delle misure adottate dal Governo e dal Ministero dell'Istruzione. Tra i successivi testi legislativi emanati per garantire il funzionamento delle scuole e la validità dell'anno scolastico troviamo, in particolare, il D.L. del 17 marzo 2020, n. 18, il così detto «Decreto Cura Italia», e il D.L. dell'8 aprile 2020, n. 22, relativo alle *Misure urgenti sulla regolare conclusione e l'ordinato avvio dell'anno scolastico e sullo svolgimento degli esami di Stato*. Da questi Decreti sono discese le norme attraverso cui le scuole sono state dotate sia delle risorse economiche per l'apprendimento a distanza e per supportare particolari situazioni di emergenza (DM n. 187 del 26 marzo 2020, artt. 1, 2, 3), sia delle misure da seguire per la valutazione degli esiti finali e per l'eventuale recupero degli apprendimenti (Ordinanza n. 11 del 16 maggio 2020). Altro elemento di esclusiva novità sono state le modifiche introdotte per gli esami finali che, per quanto riguarda il primo ciclo d'istruzione, hanno previsto la rimodulazione dell'esame con la sola

valutazione finale da parte del Consiglio di Classe (Ordinanza n. 9 del 16 maggio 2020) mentre, per il secondo ciclo, hanno circoscritto le diverse prove ad un unico colloquio durante il quale la commissione (composta da docenti interni e presidente esterno) doveva tener conto anche delle esperienze maturate dalle/dagli studenti nei percorsi per le competenze trasversali e l'orientamento (Ordinanza n. 10 del 16 maggio 2020).

In un «clima sospeso» tra il surreale e l'estenuante lavoro di riorganizzazione, l'anno scolastico 2019-2020 si è avviato alla sua conclusione con un ulteriore *tour de force* che ha impegnato, soprattutto i/le dirigenti e i loro staff, nella gestione delle procedure fissate dal D.L. n. 34 del 19 maggio 2020 e dall'Ordinanza n. 69 del 23 luglio 2020 concernenti la ripresa delle attività didattiche in presenza con l'avvio del nuovo anno scolastico 2020/2021. Durante il periodo estivo le sedi scolastiche si sono trasformate in veri e propri «cantieri di ristrutturazione» per adeguare gli spazi, gli arredi, gli strumenti didattici e il loro utilizzo alle nuove disposizioni anti contagio. Così, con il metro alla mano, sono state abbattute pareti per ampliare le classi, sono state prese le misure per distanziare un banco dall'altro e tracciare i percorsi di accesso ai locali scolastici, sono stati smantellati laboratori e biblioteche ricavandone nuove aule per accogliere in sicurezza alunni/e e studenti. Tutto questo è avvenuto in un composito scenario architettonico, logistico e territoriale che ha visto, allo stesso tempo, sia riqualificare edifici storici che il tempo aveva reso alquanto fatiscenti, sia chiudere scuole più moderne che però mostravano evidenti pericoli strutturali. Una situazione, quindi, che nel suo complesso ha messo in luce tanto i limiti quanto le eccellenze del nostro sistema scolastico che la pandemia ha improvvisamente riportato al centro dell'attenzione pubblica facendo ri-emergere l'importanza che esso ricopre per la crescita educativa e formativa delle giovani generazioni e, di conseguenza, la necessità di riservargli un ruolo nevralgico nelle decisioni politiche, culturali, sociali ed economiche del presente in previsione del futuro.

2. Il valore della ricerca nei momenti di criticità e di sfida

Lo scenario venutosi a creare in ambito scolastico durante la pandemia ha generato all'interno della comunità pedagogica un ampio e vivace dibattito volto sia a comprendere come e quanto le teorie e le prassi agite sul campo prima del *lock-down* rispondessero agli inediti bisogni supportando (o meno) dirigenti e insegnanti nella ri-organizzazione del proprio operato, sia ad indagare quali orizzonti pedagogici potessero mostrarsi all'altezza di interpretare le criticità del momento trasformandole in risorse e opportunità per l'intera comunità educante.

Con l'intento di analizzare i processi e le dinamiche scolastiche in rapporto al ruolo e alle funzioni esercitate dai e dalle dirigenti, è stata ideata la ricerca esplorativa *Dirigere le scuole al tempo della pandemia*¹ a cui hanno partecipato 26 presidi di istituti di diverso ordine e grado situati in diverse regioni italiane.

1 La ricerca è stata condotta dal gruppo D.I.S.C.O.V.E.R. (*Studi e ricerche sulla leadership scolastica in ottica inclusiva e di genere*) composto da docenti delle Università di Napoli "Federico II" e di Firenze e da dirigenti scolastiche dell'area napoletana.

Numero dei/delle dirigenti coinvolti/e nella ricerca	Ordine e grado delle scuole dirette dai/dalle dirigenti	Regioni in cui hanno sede le scuole
Totale 26 di cui: – 7 dirigenti scolastici (m) – 19 dirigenti scolastiche (f)	– Istituti comprensivi – Scuola secondaria di primo grado – Licei: Linguistico, Scienze Umane, Economico-Sociale, Scientifico Internazionale Cambridge STEM, Artistico – I.P.S.E.O.A. – Centro Provinciale per l'istruzione adulti	– Basilicata – Campania – Emilia Romagna – Lazio – Liguria – Lombardia – Toscana

Tab. n. 1 - Composizione e caratteristiche del gruppo di dirigenti che hanno partecipato alla ricerca.

L'indagine si è posta lo scopo di studiare le problematiche connesse alla dirigenza scolastica durante i primi mesi di pandemia al fine di darne una lettura e un'interpretazione contestualizzata che tenesse in considerazione anche aspetti che di primo acchito potrebbero apparire di secondaria importanza (Mortari 2007, p. 64). Pertanto, adottando come quadro epistemologico di riferimento la ricerca naturalistica e assumendo il metodo narrativo quale approccio per raccogliere i vissuti professionali dei/delle dirigenti (Bruner 1997; Clandinin & Connelly 2000; Demetrio 2020; Lincoln & Guba 1985), il progetto di ricerca si è posto i seguenti obiettivi:

- capire attraverso quali modalità, strumenti e strategie gli/le intervistati/e abbiano ri-organizzato la vita delle comunità scolastiche durante il *lockdown*;
- rilevare quali interventi i/le dirigenti abbiano promosso e incentivato per assicurare la continuità dei processi formativi e il rispetto del diritto allo studio di alunni e studenti;
- comprendere come siano riusciti/e a recepire e soddisfare i bisogni degli/delle allievi/e e delle famiglie con particolare attenzione ai casi di disagio, di dispersione e di abbandono scolastico e/o ai soggetti con disabilità;
- capire se l'attuale configurazione della dirigenza scolastica consenta di gestire e guidare le scuole riuscendo a cogliere e fronteggiare le sfide di una società sempre più complessa e mutevole.

L'acquisizione dei dati e delle informazioni è avvenuta attraverso l'intervista narrativa strumento che consente a chi compie la ricerca di entrare in *con*-tatto con le esperienze altrui rintracciandone gli elementi fondamentali e, allo stesso tempo, dà alla persona intervistata la possibilità di assumere un ruolo attivo nella ricostruzione delle proprie esperienze attribuendo significato e valore agli eventi mediante la narrazione (Atkinson 2002; Bichi 2002). Nel corso dell'intervista sono state poste ai/alle partecipanti sia domande attinenti agli aspetti tecnico-organizzativi riconducibili al *management* scolastico, sia riflessioni riguardanti la *leadership educativa*, due dimensioni divenute strategiche per guidare le scuole del terzo Millennio e per generare in tutti/e coloro che ne fanno parte (alunni/e, studenti, docenti, personale ATA, famiglie) motivazione, *agency*, *empowerment*, *self-efficacy*, senso di responsabilità verso se stessi e verso gli altri (Dato & Cardone; Dello Preite 2018; Giannicola 2018; Ianes & Cramerotti 2016; Mulè 2015; Ulivieri 2005).

Le interviste sono state raccolte nel periodo agosto-settembre 2020 in modalità telematica utilizzando una traccia «aperta a essere modificata in qualsiasi momento del percorso di ricerca» (Bichi 2002, p. 75) a seconda dei contenuti narrati

dai/dalle partecipanti e degli approfondimenti ritenuti necessari anche se non previsti inizialmente.

Conclusa la trascrizione delle narrazioni, nel mese di ottobre è iniziato il processo dell'analisi che, in linea con l'impianto epistemologico assunto, si è articolata nei seguenti *step*:

- *entering in the text*: fase dedicata a mettere a fuoco gli elementi significativi rispetto alla domanda di ricerca evitando il ricorso a schemi interpretativi predefiniti;
- *sense-making*: fase volta ad elaborare il significato delle parti rilevanti delle narrazioni trovando tra le stesse connessioni e relazioni;
- *persistent immersion*: fase con la funzione di mettere in evidenza temi e strutture che hanno dato corpo alle narrazioni;
- *confirming*: fase in cui vengono testati gli elementi rilevanti delle narrazioni;
- *presenting the account*: fase della stesura del resoconto finale dell'intero processo di analisi (Mortari 2007, p. 181).

L'analisi dei testi è stata condotta ricorrendo ad una triangolazione tra le esperte del gruppo di ricerca al fine di operare un costante confronto sugli elementi ritenuti importanti e garantire un'interpretazione fedele alle narrazioni (criterio della *fidelity*) che, in chiave ermeneutica, non significa riprodurre con esattezza i dettagli della narrazione, bensì, riuscire «a comunicare il significato di quello che il parlante ha enunciato [...] salvaguardando un legame dialogico fra ricercatore e partecipante» attraverso cui giungere «ad una 'consensuale validazione' delle interpretazioni» elaborate (Ivi, pp. 181-182). A questo proposito, per rendere più accurata la fase del *confirming*, è stato ritenuto opportuno organizzare un incontro tra gruppo di ricerca e i/le dirigenti intervistati/e nell'ambito del quale attivare un confronto critico-riflessivo sui primi esiti dello studio e raccogliere *feedback* utili per l'elaborazione del report finale.

3. Per una dirigenza *tras-formativa* e *generativa* di nuove opportunità

Il lavoro di analisi ermeneutica compiuto nel corso dei primi tre *step* (*entering in the text*, *sense-making*, *persistent immersion*) ha condotto alla individuazione delle *core categories* contenute nella Tabella n. 2 (Marone, Dello Preite, Buccini 2020, pp. 75-76).

<i>Core Categories</i>	Strategie, abilità e competenze sviluppate
1. Consapevolezza personale, lettura del contesto e strategie di <i>coping</i> .	Individuazione di nuove trame di possibilità e progettualità a partire dalla ricognizione delle esperienze personali mediante l'assunzione di una postura riflessiva insieme all'attitudine interrogativa e alla capacità di combinare i significati espressi.
2. Ricognizione e analisi delle risorse e dei vincoli personali e di sistema.	Assenza di protocolli e linee guida chiari e ben definiti; l'impegno delle/degli insegnanti e dei collaboratori nell'identificare con chiarezza le risorse, le competenze, le criticità e i vincoli personali e contestuali per delineare un piano, un progetto personale e professionale.

3. Riprogettazione e orientamento alla pianificazione di obiettivi per un futuro incerto.	Intraprendenza e determinazione nel pianificare azioni funzionali al raggiungimento degli obiettivi personali e professionali: capacità di immaginare e visualizzare scenari e alternative di ri-progettazione.
4. Implementazione della <i>leadership</i> e della flessibilità.	Focalizzazione sul concetto di “scuola comunità educante”: lavoro sinergico con i dipartimenti, i consigli di classe e l’intero collegio.
5. Mantenere vive le relazioni.	Mantenere aperti più canali di comunicazione per studenti e famiglie: piattaforme, WhatsApp, messaggi, telefonate.

Tab. n. 2 – Core Categories.

Ogni categoria contraddistingue uno o più ambiti d’azione che hanno caratterizzato l’agire dei/delle dirigenti durante il *lockdown* cercando di mettere a fuoco quelle pratiche, quelle strategie e quei processi organizzativi e gestionali che hanno permesso, seppur in condizioni di emergenza, di garantire il funzionamento delle scuole. Nell’ambito di questo lavoro, non riuscendo a trattare esaurientemente i contenuti delle cinque *core categories*, viene proposta un’analisi critico-riflessiva attinente all’*Implementazione della leadership e della flessibilità*, categoria a cui afferiscono quelle parti di intervista in cui le/i dirigenti si sono soffermati/e sull’imprescindibile sinergia che si è generata durante la pandemia tra loro e i dipartimenti, i consigli di classe e l’intero collegio docenti rendendo possibile mantenere viva l’idea di «scuola come comunità educante» (Valenzano 2020).

Da quando le scuole hanno ottenuto autonomia didattica, organizzativa, di ricerca, sperimentazione e sviluppo (DPR n. 275 del 1999) la *leadership educativa* è divenuta un fattore centrale della professionalità dei/delle dirigenti in quanto «congegno pedagogico» capace di incrementare nella comunità di appartenenza la condivisione delle finalità e degli obiettivi connessi al diritto ad apprendere di alunni/e e studenti, l’implementazione della qualità dei processi d’insegnamento-apprendimento, la creazione di un clima positivo da costruire attraverso l’ascolto e il dialogo (Barzanò 2008; Domenici & Moretti 2011). Durante la pandemia l’esercizio di una *leadership* diffusa e democratica ha permesso ai/alle dirigenti di promuovere relazioni interpersonali basate sulla coerenza, sul confronto e sulla collegialità, principi che hanno facilitato la circolazione delle idee e la costruzione di un piano strategico-operativo in cui tutti hanno potuto dare il proprio contributo con spirito di coesione e di collaborazione.

Penso di poter dire che [il lockdown] mi ha rafforzato in quelle che erano già alcune mie convinzioni, cioè il lavoro di squadra, il confronto continuo [...] la dirigenza è un lavoro di coordinamento, se non ci sono energie, forze, disponibilità è una scuola vuota. (DS-6-F-IC)

[...] la leadership condivisa funziona, nel senso che se si rendono partecipi gli altri dei propri obiettivi, delle motivazioni che muovono determinate scelte, questo diventa un fattore positivo. [Questa esperienza] mi ha rafforzata sul concetto della leadership condivisa [ne] sono convinta! (DS-14-F-SSSG)

Fin da subito, è stata compresa dai/dalle dirigenti l’esigenza di gestire il repentino cambiamento secondo logiche di flessibilità, trasformazione, innovazione (Antonucci 2020) che permettessero di rileggere il pre-esistente (non più replica-

bile) in ottica critico-riflessiva al fine di delineare piste di lavoro capaci di soddisfare gli inediti bisogni educativi di alunni/e e studenti investendo sull'aggiornamento e sull'acquisizione di nuove competenze da parte di tutto il personale della scuola che si è rimesso in gioco per dare continuità, coerenza e validità al proprio agire professionale.

[...] il concetto base è stato flessibilità, non dispersione ma flessibilità, la possibilità di inserire nuovi elementi e verificarli. Verificare sul campo e confrontarsi è stato fondamentale. (DS-5-F-IC)

[...] la reazione del personale, sia docente che ATA, è stata stupefacente [...] perché tutti si sono messi in gioco. [...] La nostra capacità di affrontare il cambiamento e di trasformarlo in occasione di miglioramento è stata e sarà decisiva. La sfida è proprio quella di trasformare questo profondo cambiamento in occasione di miglioramento. (DS-7-F- IC)

La *leadership* è stata interpretata e vissuta da alcuni/e dirigenti come dispositivo pedagogico per *prendersi cura* dei docenti, degli studenti, delle famiglie mediante relazioni connotate di prossimità empatica, di ascolto attivo, di comprensione degli stati emotivi, di dialogo costruttivo. Leggere le criticità scolastiche e umane provocate dalla pandemia attraverso il paradigma della cura (Boffo 2016; Cambi 2010; Mortari 2019) ha significato addentrarsi nel profondo dei pensieri, delle emozioni e delle stesse paure che l'ignoto aveva suscitato guidando l'altro/a da sé a ri-prendere fiducia nelle proprie capacità facendo leva sull'*empowerment* e sull'*agency* (Bruscaglioni 2007; Dato, De Serio & Lopez 2007).

[...] ho pensato [...] io devo curare i docenti che [...] vivendo una situazione complessa anche di paura potevano perdersi nei meandri del Covid. La prima preoccupazione è stata quella di incontrare [...] i vari gruppi, i coordinatori, i docenti in dipartimenti [...] ho curato la loro professionalità [...] dovevano sapere che io c'ero e che potevo in qualsiasi momento essere il loro supporto [...] però dovevano essere autonomi [...] essere liberi di poter lavorare, avere la libertà d'insegnamento. (DS-9-F-SSSG)

Le inedite condizioni organizzative e gestionali causate dal *lockdown* hanno dato risalto anche a problematiche che i/le dirigenti da tempo stanno sottoponendo all'attenzione dei decisori politici, *in primis*, le complesse e molteplici responsabilità che ogni giorno ricadono sul loro operato e il riconoscimento formale di un *middle management* (Paletta 2020) che possa affiancare i/le presidi nel coordinamento dei processi funzionali al regolare andamento scolastico contribuendo all'incremento della qualità e dell'equità.

L'assenza del cosiddetto middle management [...] crea un vuoto stratosferico tra il dirigente e il resto [...] della vita scolastica. Non c'è la possibilità di avere un confronto o una collaborazione nella gestione delle responsabilità, questo è il vero problema! C'è una solitudine decisionale che non può reggere a lungo perché da soli non si va da nessuna parte. (DS-8-F-SSSG)

Alcune riflessioni conclusive guardando al futuro

A un anno dall'inizio della pandemia, diversamente da quanto ciascuno si sarebbe potuto aspettare, il sistema scolastico italiano (e non solo) si trova ancora a dover fare i conti con molteplici criticità causate dall'emergenza sanitaria, *in primis*, la

non totale ripresa delle attività didattiche in presenza, problematica che fin dall'avvio del nuovo anno scolastico 2020/2021 ha investito in modo particolare gli istituti secondari di secondo grado dove gli/le studenti, nella migliore delle ipotesi, hanno ripreso i percorsi di studio alternando lezioni in classe con lezioni a distanza. Nonostante le difficoltà e i disagi tutt'ora presenti, le comunità scolastiche non si sono «arrese» ed hanno continuato ad operare per garantire il diritto all'apprendimento di tutti e di ciascuno, privilegiando un approccio inclusivo volto a contrastare i fenomeni di marginalizzazione e di povertà educativa (Loiodice & Ulivieri 2017) e, allo stesso tempo, a valorizzare le differenze di alunni/e e studenti con percorsi educativi e didattici che, attraverso la DaD e la Didattica Digitale Integrata (DDI), hanno cercato di scardinare le vecchie logiche della lezione tradizionale improntando interventi ispirati ai criteri dell'innovazione, della flessibilità e della personalizzazione formativa (Limone & Toto 2020). Come emerge dalla ricerca esplorativa illustrata nel presente contributo, in questi mesi caratterizzati da un elevato grado di incertezza (Bauman 1999) e di vulnerabilità (Ranci 2008), la dirigenza ha ricoprendo (e sta svolgendo) un ruolo nevralgico nella gestione dei processi educativi e organizzativi scolastici dando prova di grande responsabilità e professionalità. Le esperienze narrate dai/dalle dirigenti denotano l'assunzione di una *leadership* educativa caratterizzata da comportamenti pro-attivi, orientati alla ricerca, alla formulazione e allo scambio di idee, alla cooperazione, alla condivisione delle decisioni (a volte anche scomode) da prendere tenendo insieme più livelli dimensionali (Bronfenbrenner 1979): da quelli micro e meso, riguardanti le singole persone e il contesto socio-culturale in cui le scuole si collocano, a quelli eso e macro relativi ai governi periferici e centrale del sistema scolastico. Molti sono gli esempi raccontati in cui si palesa un agire resiliente che, come sostiene Franca Pinto Minerva (2004, p. 24), «si caratterizza per un dinamismo cognitivo che consente, soprattutto ai soggetti in situazioni di difficoltà, di predisporre e avviare un processo strategico di decostruzione-ricostruzione autoregolativa delle proprie competenze (cognitive, emotive, relazionali e sociali)». Riflettendo sull'insieme dei processi gestiti in questi mesi, i/le dirigenti sono convinti/e che, al termine di questa lunga «fase critica», la loro *expertise* professionale risulterà rafforzata soprattutto se tutta la comunità educante riuscirà a tesaurizzare quanto imparato e sperimentato con senso di responsabilità e consapevolezza. Questa è sicuramente un'occasione da non perdere per implementare il ruolo dirigenziale che oggi più che in passato necessita «di una formazione adeguata per consolidare e/o acquisire nuove competenze utili a gestire le situazioni complesse e i cambiamenti in modo efficace».

Come afferma Edgar Morin nella sua recente opera scritta proprio durante il Coronavirus «L'avvenire imprevedibile è oggi in gestazione. Auspichiamo che sia per una rigenerazione della politica, per una protezione del pianeta e per un'umanizzazione della società: è tempo di cambiare strada» (2020, p. 32).

Riferimenti bibliografici

- Agasisti, T. (a cura di) (2020). *Management educativo alla prova. Lezioni dai Dirigenti Scolastici durante l'emergenza Covid-19*. Milano: Guerini.
- Antonucci, E. (2020). La scuola come potenziale di trasformazione. *Dirigenti Scuola*, 39, 161-167.
- Atkinson, R. (2002). *L'intervista narrativa. Raccontare la storia di sé nella ricerca formativa, organizzativa e sociale*. Milano: Raffaello Cortina.
- Barzanò, G. (2008). *Leadership per l'educazione. Riflessioni e prospettive dal dibattito globale*. Roma: Armando.

- Bauman, Z. (1999). *La società dell'incertezza*. Bologna, il Mulino.
- Bertagna, G. (2020). *La scuola al tempo del Covid. Tra spazio di esperienza ed orizzonte d'attesa*. Roma: Studium.
- Bichi, R. (2002). *L'intervista biografica. Una proposta metodologica*. Milano: Vita e Pensiero.
- Boffo, V. (2016). *Relazioni educative: tra comunicazione e cura*. Santarcangelo di Romagna: Apogeo.
- Bruner, J. (1997). *La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola*. Milano: Feltrinelli.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development. Experiments by Nature and Design*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bruscaglioni, M. (2007). *Persona empowerment. Poter aprire nuove possibilità nel lavoro e nella vita*. Milano: FrancoAngeli.
- Cambi, F. (2010). *La cura di sé come processo formativo*. Roma-Bari: Laterza.
- Capperucci, D. (2016). Strumenti per la costruzione del curricolo: progettare per «unità di competenza» nelle scuole del primo ciclo. *Studi sulla Formazione*, 2, 143-170.
- Clandinin, J., & Connelly, M. (2000). *Narrative Inquiry*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Dato, D. & Cardone, S. (2018). *Welfare manager, benessere e cura. Impresa e pedagogia per un nuovo umanesimo del lavoro*. Milano: FrancoAngeli.
- Dato, D., De Serio, B. & Lopez, A.G. (2007). *Questioni di "potere". Strategie di empowerment per l'educazione al cambiamento*. Milano: FrancoAngeli.
- Dello Preite, F. (2018). *Donne e dirigenza scolastica. Prospettive per una leadership e una governace al femminile*. Pisa: ETS.
- Demetrio, D. (2020). *Micropedagogia. La ricerca qualitativa in educazione*. Milano: Raffaello Cortina.
- Domenici, G. & Moretti, G. (a cura di) (2011). *Leadership educativa e autonomia scolastica. Il governo dei processi formativi e gestionali nella scuola di oggi*. Roma: Armando.
- Giannicola, L. (a cura di) (2018). *Il Dirigente scolastico nella scuola del terzo Millennio*. Rende: Ionia Editrice.
- Ianes, D. & Cramerotti, E. (a cura di) (2016). *Dirigere scuole inclusive. Strumenti e risorse per il dirigente scolastico*. Trento: Erickson.
- Laneve, G. (a cura di) (2020). *La scuola nella pandemia. Dialogo multidisciplinare*. Macerata: eum.
- Limone, P. & Toto, G.A. (2020). Ambienti di apprendimento digitale e ubiquitous learning: prospettive applicative e di didattica nella scuola post-Covid-19. *Dirigenti Scuola*, 39, 10-19.
- Lincoln, Y. & Guba, E. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hill: Sage.
- Loiodice, I. & Ulivieri, S. (a cura di) (2017). *Per un patto di solidarietà. Il ruolo della pedagogia nella costruzione di percorsi identitari, spazi di cittadinanza e dialoghi interculturali*. Bari: Progedit.
- Marone, F., Dello Preite, F. & Buccini F. (2020). La dirigenza scolastica al tempo della pandemia. Un progetto di ricerca-azione. *Dirigenti Scuola*, 39, 60-83.
- Morin, E. (2020). *Cambiamo strada. Le 15 lezioni del coronavirus*. Milano: Raffaello Cortina.
- Mortari, L. (2007). *Cultura della ricerca e pedagogia. Prospettive epistemologiche*. Roma: Carocci.
- Mortari, L. (2019). *Aver cura di sé*. Milano: Raffaello Cortina.
- Mulè, P. (a cura di) (2015). *Il dirigente per le scuole. Manager e leadership educativo*. Lecce-Brescia: Pensa MultiMedia.
- Paletta, A. (2020). *Dirigenza scolastica e middle management. Distribuire la leadership per migliorare l'efficacia della scuola*. Bologna: Bnomia University Press.
- Pinto Minerva, F. (2004). Resilienza. Una risorsa per contrastare deprivazione e disagio. *Innovazione Educativa*, 7/8, 24-29.
- Ranci, C. (2008). Vulnerabilità sociale e nuove disuguaglianze sociali. *Sociologia del Lavoro*, 110, 161-171.
- Ulivieri, S. (a cura di) (2005). *La formazione della dirigenza*. Pisa: ETS.
- Valenzano, N. (2020). Organizzazione scolastica onlife. Potenziare i Consigli di classe e i Dipartimenti disciplinari tra presenza e distanza. *Dirigenti Scuola*, 39, 84-99.