

SCUOLA 7

<http://www.scuola7.it/archivio>

(il sito permette di cliccare sulle voci richiamate nel testo)

8 gennaio 2020

Premessa: uno sguardo sulla scuola italiana

Giancarlo **CERINI**

Il 2020 si presenta come un anno assai incerto dal punto di vista scolastico, poiché è la situazione politica complessiva del nostro Paese ad essere incerta e aperta a diverse prospettive. Intanto, nel secondo semestre del 2019, abbiamo assistito ad un cambio di maggioranza "spettacolare" (da giallo-verde a giallo-rossa) e, addirittura, ad un avvicendamento di ben tre ministri: Bussetti, Fioramonti ed ora Azzolina. Ma, al di là di tutti gli sconvolgimenti (evidenti soprattutto nelle nomine dei vertici amministrativi e degli staff dei collaboratori), alcuni punti di continuità restano e lo si vede anche scorrendo le parole chiave dell'abecedario. Intanto i concorsi e le immissioni in ruolo. L'approvazione del decreto legge 126/2019 produrrà ora i propri effetti con i bandi di concorso (per docenti e dirigenti), le abilitazioni, le immissioni in ruolo. Poi, l'educazione civica: la legge bipartisan è stata approvata il 20 agosto 2019 e sarà da attuare con gradualità dal prossimo anno scolastico 2020-21. Anche i temi civili (l'educazione alla cittadinanza, l'educazione ambientale, l'Agenda 2030) avranno la loro visibilità e nella legge di bilancio 2020 è stata inserita pure l'educazione economica e finanziaria. Molte riforme "devono" andare avanti ed essere messe alla prova: l'istruzione professionale, il sistema educativo "zerosei" anni, l'alternanza scuola-lavoro, i ritocchi agli esami di Stato, le nuove norme sull'inclusione. Restano poi i nodi di sempre, che attendono scelte coraggiose per il futuro: innanzi tutto il rilancio della funzione docente e della professionalità (si è in attesa del nuovo CCNL), la sicurezza delle scuole, il miglioramento dei risultati degli allievi, la formazione in servizio del personale. La scuola è un sistema ampio e complesso, che richiede una azione di cura e di manutenzione quotidiana, per rendere credibile i grandi valori e i grandi ideali che tutti a parole sono disponibili a declamare. Con la newsletter settimanale cercheremo di dare voce a questa scuola operosa, che tutti i giorni accoglie le speranze, i drammi, i timori, i desideri della nostra "meglio gioventù".

L'abecedario riassuntivo, che presentiamo ad ogni semestre, consente di recuperare l'informazione che si è trascurata nei mesi precedenti e di rileggersi con più calma articoli meritevoli di un approfondimento successivo. Le "voci" tematiche contengono i rimandi TUTTI AGLI ARTICOLI pubblicati nel semestre precedente, cui si può risalire con i link evidenziati.

Anzi, poiché la newsletter "Scuola7" è giunta al numero 166 suggeriamo un rapido sistema per recuperare ciò che interessa tra i circa 700 articoli presenti nell'archivio digitale della rivista. Occorre cercare l'articolo o il tema, focalizzando l'attenzione sull'anno di riferimento e sui relativi numeri-sommario, cioè sugli abecedari che abbiamo pubblicato ogni semestre e che permettono di risalire, consultando l'indice analitico degli argomenti, a tutti gli articoli collegati:

A

Agenda 2030

Nel corso del 2019 i temi della sostenibilità hanno avuto un forte rilievo anche nel nostro Paese: saranno state le manifestazioni gioiose (non più di tanto) dei nostri giovani (i *Fridays for future*), saranno stati l'icona pervasiva di Greta Thunberg o i disastri ambientali sempre più frequenti (dallo scioglimento dei ghiacciai alle catastrofi climatiche), ma mai come in questi mesi la comunità internazionale si è accorta della fragilità dell'ecosistema in cui viviamo, definito "antropocene" per mettere in evidenza la stretta interdipendenza tra scelte compiute dall'uomo e lo stato di salute del nostro Pianeta. L'Agenda 2030 delle Nazioni Unite è stata oggetto di molte iniziative per far conoscere i 17 goals che qualificano l'impegno di tutti i paesi del mondo: in termini di rispetto per l'ambiente, di vivibilità nelle città, di uguaglianza di diritti, di istruzione di qualità, di pace e cooperazione.

Anche la scuola non è estranea a questo movimento e il MIUR ha sottoscritto un accordo con ASVIS (l'alleanza italiana per lo sviluppo sostenibile) coordinata dall'ex ministro Enrico Giovannini (di cui va citata la sua "Utopia sostenibile" per l'editore Laterza). Certamente c'è uno sguardo utopico attorno all'Agenda 2030, ma anche uno scadenziario di impegni possibili a cura degli organismi istituzionali e non, come risulta dal Rapporto ASVIS 2019 presentato nell'autunno (v. **Pettenati, 154**). Ciascuno dei 17 obiettivi viene analizzato e monitorato da ogni Paese: l'Italia, ad esempio, ha migliorato le sue performance in materia di istruzione, di uguaglianza di genere, nei modi di produzione e consumo sostenibile, mentre risultano al di sotto degli standard l'attenzione al degrado del territorio, la lotta alla povertà, l'impegno per città vivibili. Nel campo dell'istruzione sono buoni segnali l'approvazione della legge 92 del 20-8-2019 che inserisce Agenda 2030 tra i nuclei portanti della nuova educazione civica e un maggior impegno per la formazione dei docenti su questi temi. Il Ministro uscente Lorenzo Fioramonti si è speso molto in questa direzione. Ma è l'intero curriculum scolastico che, garantendo migliori livelli di apprendimento, uguaglianza di opportunità, inclusione e coesione sociale, sensibilità verso l'ambiente, educazione permanente, potrà contribuire a formare cittadini consapevoli e responsabili del loro futuro (se non è già troppo tardi...). Abbiamo bisogno di giovani innovativi (*creating new value*), consapevoli (*reconciling tensions & dilemmas*), responsabili (*taking responsibility*) per costruire un futuro inclusivo e sostenibile (v. **Maloni, 153**).

C

Concorsi

Il reclutamento dei docenti ha rappresentato per tutto il 2019 un tema ricorrente nelle preoccupazioni del Governo, nelle trattative con i sindacati, nelle aspettative del Paese e non sempre queste spinte trovano il modo di comporsi. All'orizzonte sta un nuovo modello di formazione iniziale dei docenti, che dovrebbe prendere il posto del percorso professionalizzante previsto dal D.lgs. 13-4-2017, n. 59, cassato dal Governo giallo-verde. Ma le nuove ipotesi, che dovrebbero essere affidate ad un disegno di legge in fieri (si parla di una laurea magistrale abilitante per i futuri docenti) si scontra con l'esigenza di non deludere le aspettative delle migliaia di precari dopo anni di servizio nella scuola. Tutto ciò poi avviene sotto l'urgenza delle emergenze dovute alle necessità di assicurare funzionamento e continuità del personale ad ogni ripresa di anno scolastico (v. **Calienzo, 151**). Inoltre, in alcune regioni si manifesta carenza di docenti, specie di sostegno e nelle discipline scientifiche, in altre un'eccedenza rispetto al fabbisogno reale. E già incombono le prime avvisaglie del decremento demografico e gli effetti delle turbolente riforme delle pensioni (v. **Rubino, 163**).

In questo contesto affaticato, i concorsi riservati (già svolti per la scuola dell'infanzia e primaria e in previsione per la scuola secondaria) rappresentano la strada quasi obbligata per offrire opportunità di sistemazione al precariato storico, fatta salva l'esigenza di delimitare con attenzione la platea degli aventi diritto (v. **Bottino, 154**).

Dopo molte vicissitudini, il decreto scuola ha cercato di offrire una soluzione che prevedesse un doppio canale, fatto di concorso riservato per i precari con determinati requisiti (e con alcune

soglie di verifica delle competenze culturali e professionali), e di concorso ordinario, per venire incontro alle aspirazioni dei docenti neo laureati (v. **Spinosi, 158**).

La conversione in legge 20-12-2019, n. 159 del D.L. 29-10-2019 n. 126 ha comportato qualche scaramuccia, non ancora sopita, con le organizzazioni sindacali (v. **Calienzo, 165**) ed alcune oscillazioni delle disposizioni di legge, dovute anche alla rapida successione sulla scena di ben tre ministri dell'istruzione nel medesimo periodo di incubazione del provvedimento su reclutamento e concorsi: Bussetti, Fioramonti, Azzolina.

D

Dirigenza (scolastica e tecnica)

Completato nel corso dell'estate 2019 il maxi-concorso per dirigenti scolastici, l'anno scolastico 2019-20 si è aperto con l'assunzione di oltre 2.000 dirigenti scolastici, sanando una situazione ormai divenuta insostenibile per il fenomeno deprecabile delle reggenze. Si vedrà ora se l'Amministrazione saprà reggere l'urto dei contenziosi sempre dietro l'angolo. Ma la pronuncia definitiva del Consiglio di Stato è rinviata al 12 marzo 2020. Così si può ritornare sul profilo atteso dai nuovi dirigenti: un diligente funzionario della pubblica istruzione o un più immaginifico leader per l'apprendimento? Si ha spesso l'impressione che la nuova generazione di dirigenti sia troppo preoccupata della correttezza delle procedure formali (ed in questo l'amministrazione ci mette certamente del suo, visto il peso predominante che il diritto amministrativo sta assumendo nel nostro ordinamento), a scapito delle capacità di guidare una comunità educativa. La complessità del profilo è proprio dovuta a questa sovrapposizione di aspettative e di funzioni, tra le quali non è facile districarsi (v. **Ciccione, 150**).

Il fascicolo monografico di Notizie della Scuola curato da D.Ciccione e R.Stornaiuolo ("Orientarsi efficacemente nella dirigenza scolastica" è un agile strumento di lavoro per i dirigenti (www.notiziedellascuola.it/catalogo/riviste). Si è inoltre avviata la formazione che accompagna il periodo di prova dei dirigenti neo-assunti, che si conclude con la conferma nel ruolo (DM 956 del 16-10-2019 e nota MIUR 48961 del 27-11-2019).

Una nuova vicenda concorsuale si profila all'orizzonte, per il reclutamento di un consistente numero di dirigenti tecnici (una volta chiamati ispettori). In effetti la pianta organica di sole 190 unità (una delle più striminzite d'Europa) langue da molti anni e gli ispettori in servizio non superano le 50 unità. Con il concorso previsto dal decreto sulla scuola (D.L. 29-10-2019, n. 126 convertito in Legge 20-12-2019, n. 159) tutti i posti vacanti vengono messi a bando, attraverso procedure pubbliche. Sarà l'occasione per ripensare il posizionamento di questa figura strategica, al crocevia tra una funzione di garanzia tecnica e giuridica (ad esempio, in caso di conflitti), il ruolo strategico da svolgere all'interno del sistema di valutazione (delle scuole e della dirigenza, così come configurato dal DPR 80/2013) ed i compiti di consulenza formativa e assistenza tecnica all'innovazione (v. **Cerini, 155**). Si attende ora l'emanazione del Bando, con alcuni nodi ancora da sciogliere. Concorsi separati per ordini scolastici e cattedre? Quante prove scritte e di che natura? Tipologia della prova preselettiva strutturata (per ridurre una platea di candidati che si annuncia assai ampia (v. **Spinosi, 160**).

Tecnodid ha messo a punto nel convegno di Scanno (1-2-3 novembre 2019) un quadro culturale e giuridico assai aggiornato ed utile per prepararsi alle prove, di cui si può leggere un'ampia sintesi curata da G.Rispoli (www.notiziedellascuola.it/eventi).

E

Educazione civica

L'approvazione della legge 92 del 20 agosto 2019 sull'introduzione dell'educazione civica nelle scuole di ogni ordine e grado ha impresso una accelerazione all'intera questione, nonostante le turbolenze della vita politica ferragostana. Anzi, si è temuto che l'accelerazione potesse portare ad improvvisare in pochi giorni (a far tempo dall'a.s. 2019-20) una novità ordinamentale così complessa, ma anche controversa. Poi ha prevalso la saggezza di un rinvio tecnico al successivo a.s. 2020-21 (v. **Cerini, 148**) per dar tempo alle scuole di prepararsi adeguatamente. Infatti, non è in gioco solo un pacchetto di 33 ore annue (da ritagliare entro l'attuale orario obbligatorio), ma l'interpretazione stessa da dare al nuovo insegnamento, che

oscilla – nel testo della legge – tra la classica “educazione civica”, come insieme di contenuti da riferire prevalentemente all’area storico-giuridica (come era fin dal 1958), o la più recente “educazione alla cittadinanza” introdotta nel 2008 con la dicitura di “Cittadinanza e Costituzione” e più in sintonia con le prospettive europee sulle competenze chiave di cittadinanza. La legge opta per un delicato equilibrio all’insegna dell’educazione civica “trasversale” (v. **Talarico, 165**).

A livello nazionale dovranno comunque essere elaborate apposite “linee guida”, mentre ogni scuola dovrà impegnarsi nella predisposizione di uno specifico curriculum di scuola, affidando poi le concrete scelte didattiche ai consigli di classe.

L’educazione civica non è una materia come le altre (v. **Trovato, 160**), perché dovranno trovare spazio non solo specifici contenuti (parliamo di Costituzione, di Agenda 2030, di educazione ambientale, di cittadinanza digitale), ma anche l’attenzione a come le diverse discipline possono contribuire allo sviluppo di una cittadinanza attiva, consapevole e responsabile (v. **Trovato, 162**). Si tratta di una sfida da cui ci si attende molto, ma che va adeguatamente preparata a livello di formazione dei docenti e di progettazione didattica coerente (v. **Spinosi, 152**).

F

Formazione in servizio

Nell’autunno 2019 è stato stipulato il nuovo Contratto Collettivo Nazionale Integrativo (CCNI) sulla formazione (19-11-2019) in virtù del “ritorno” della formazione tra i temi oggetto di contrattazione con i sindacati (come stabilito nell’ultimo CCNL stipulato il 19-4-2018).

Il contratto integrativo prende le mosse dal monitoraggio effettuato da INDIRE e MIUR sull’andamento del Piano Nazionale Formazione Docenti istituito con DM 797/2016 (triennio 2016-2019) ai sensi della legge 107/2015 che stabiliva essere la formazione in servizio “obbligatoria, permanente, strutturale”.

Gli esiti del monitoraggio (v. **Cerini, 164**) hanno messo in evidenza una discreta soddisfazione dei docenti per le attività formative svolte, con una migliore articolazione dei metodi, ma una difficile “ricaduta” all’interno delle scuole di quanto acquisito con l’aggiornamento svolto prevalentemente a livello di ambito territoriale.

Con il nuovo contratto integrativo il baricentro della formazione si sposta verso le singole scuole, con l’assegnazione di un budget finanziario (modesto) ad ogni istituto scolastico.

Diventa quindi possibile svolgere attività centrate sui bisogni e le esigenze dei docenti (v. **Rovetta, 161**), anche se occorre ben delineare i criteri e gli ambiti di intervento del Collegio dei Docenti. È utile ricordare che il Collegio dei docenti è tenuto ad elaborare un piano di azioni formative di istituto (CCNL 2006-2009), ora da inserire all’interno del PTOF (v. **Cerini, 162**), ed in cui non potrà limitarsi ad individuare uno o più corsi di aggiornamento da gestire, ma piuttosto delineare una vera e propria strategia di sviluppo delle risorse umane dell’istituto.

Questo impegno si sostanzia in autoformazione, ricerca didattica, lavoro collaborativo, peer review, documentazione di pratiche didattiche innovative. Per fare questo occorre rimettere la formazione in servizio permanente al centro della funzione docente (come obbligo di servizio e con effettivi riconoscimenti) ed intanto verificarne e attestarne la qualità (v. **Cerini, 155**). Ma le risorse finanziarie di per sé non bastano, perché occorre promuovere una diversa cultura professionale, alimentata con ricerca, formazione, scambio, condivisione (v. **Turrisi, 159**).

Il ruolo del dirigente scolastico è fondamentale per valorizzare le professionalità all’interno della scuola (come ricorda il comma 93 dell’art. 1 della legge 107/2015 relativo alla valutazione dei capi di istituto), così come fondamentale resta il ruolo del lavoro che si può svolgere attraverso le reti di scuola, anche se al momento gli ambiti territoriali (e le relative reti) sembrano depotenziati (ma continueranno a ricevere il 40% delle risorse finanziarie).

La rete è una delle conquiste importanti dell’autonomia scolastica, per stimolare l’apertura e il confronto. Nel campo della formazione, ad esempio, si potrebbe investire su figure (tutor, formatori, referenti) in grado poi di riportare nella scuola gli stimoli culturali vissuti a livello di rete (v. **La Tona, 163**). Qualche esempio positivo viene dall’anno di formazione dei docenti neo-assunti, nel corso del quale si sperimentano metodologie innovative come il tutoring, il

visiting, l'elaborazione del portfolio personale, il bilancio di competenze, il laboratorio didattico (v. **Zauli, 150**). Restano invece ancora in ombra i rapporti con il sistema universitario, nonostante lodevoli esperienze (v. **Megale e Lomonaco, 160**). Ora ci si interroga sugli effetti dello "spacchettamento" del MIUR in due distinti dicasteri (Istruzione e Università).

G

Gestione

Spesso ci appassioniamo ai grandi scenari sul futuro dell'educazione e della scuola, con un dibattito che si riaccende in occasione del cambio al vertice del Ministero (con un misto di curiosità e di timori per le possibili novità) o per l'uscita di qualche volume ove autorevoli opinionisti puntano l'indice nei confronti della nostra scuola (ci riferiamo a Galli della Loggia, Ricolfi e altri).

Ma c'è una quotidianità del fare scuola che si misura con un sistema assai esteso (oltre 40.000 plessi, solo a contare quelli "statali") ove opera quasi un milione di addetti (di cui 835.489 docenti), a fronte di quasi otto milioni di studenti che ogni mattina varcano i portoni d'ingresso (7.599.259). Si tratta di numeri imponenti che richiedono una quotidiana "cura": si pensi alla sicurezza degli edifici, fin dal dettaglio dei solai e dei controsoffitti bisognosi di manutenzione (v. **Nutini, 158**), alla questione delle mense (che anche recentemente ha infiammato gli animi per la vicenda del pasto portato da casa) (v. **Faedi, 148**) o alle vicende del tempo pieno, un modello educativo carico di ricche tradizioni, specie al Nord, ma che stenta a decollare nelle regioni del Sud che più ne avrebbero necessità (v. **Nutini, 156**).

È una rete scolastica assai capillare, fatta anche di tante "piccole scuole" recentemente messe sotto la lente di ingrandimento di INDIRE, per ricondurle dal rischio di marginalità a emblema di innovazione didattica e di riscatto per territori solo apparentemente "minori" (v. **Mangione e Cannella, n. 164**). La scuola è un punto di luce che dà energia ad una intera comunità, capace di porsi come riferimento sicuro per la vita sociale e culturale del territorio, meglio ancora se offrendo servizi e opportunità rivolti ad una utenza più ampia, come una biblioteca (v. **Trovato, 165**) o un centro di educazione per gli adulti.

Intanto, tra alti e bassi, la vita (della scuola) continua, con i suoi tempi e le sue scadenze, ivi comprese le routine amministrative sempre più incombenti, come quelle relative al bilancio della scuola (v. **Rosato, 161**).

H

Handicap

L'approvazione del D.lgs. 96 del 28-8-2019, che modifica e integra il precedente decreto delegato scaturito dalla legge 107/2015 (D.lgs. 66/2017), ha aperto una riflessione sulle condizioni necessarie per la migliore integrazione degli allievi disabili nelle scuole di ogni ordine e grado.

La nuova normativa mantiene l'ancoraggio all'**ICF** (Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute) quale sistema di codificazione della disabilità, un criterio che va oltre il semplice dato medico o biologico per inoltrarsi anche nell'analisi del contesto sociale e di vita del soggetto. Ne scaturisce un Progetto Educativo Individualizzato che dovrà coinvolgere tutto il gruppo classe nel percorso di integrazione e non il semplice supporto di un docente di sostegno (v. **Leoni, 151**). Su questa figura, meritoriamente introdotta negli anni settanta del secolo scorso (Legge 517/1977), hanno finito con l'accentrarsi tutte le risorse per l'integrazione (tant'è che oggi i docenti di sostegno sono oltre 150.000) a scapito di una più diffusa condivisione dei processi (v. **Rondanini, 158**). Ad esempio, sono importanti tutte quelle figure come gli assistenti per l'autonomia e la comunicazione, gli educatori, il personale non docente, che possono intervenire di fronte a bisogni che non sono equiparabili al semplice insegnamento. Questi profili sono assai differenziati (v. **Nutini, 150**) e manca una declaratoria nazionale, richiesta dal D.lgs 66/2017. Anche la natura di queste figure dovrebbe essere meglio specifica ed il loro apporto ricondotto ad una visione unitaria, anche sotto il profilo contrattuale (v. **Nutini, Ventura, 160**). La qualità dell'inclusione (v. **Stornaiuolo, 161**), che coinvolge ormai migliaia di operatori, richiede la presenza di personale altamente qualificato e

desta clamore la constatazione dell'estrema precarietà dei docenti specializzati (oltre un terzo non sono di ruolo, in conseguenza del principio della "deroga") e della carenza di formazione specificata (v. **Legg, 164**). La scelta dell'integrazione degli alunni disabili qualifica certamente il nostro sistema educativo in ottica inclusiva e di pari opportunità, ma ha anche dato vita a fenomeni di ipercertificazione del disagio: si pensi che oggi il numero degli alunni certificati come portatori di DSA (disturbi specifici di apprendimento) è assai simile al numero degli alunni in situazione di handicap (certificati in base alla legge 104/1992): 3,2% contro il 3,1% (2017-18). Un dato allarmante, che interroga esperti e mondo della scuola, in quanto si manifesta soprattutto durante la frequenza alle scuole secondarie di I e II grado (v. **Nanni, 152**).

I Insuccesso scolastico

La pubblicazione di numerosi rapporti di ricerca, sia internazionali che italiani, sullo stato di salute del nostro sistema educativo consente di disporre di una mole di dati significativi per orientare le decisioni sul futuro, anche se poche volte la politica è disposta a seguire criteri "evidence based". È l'OCSE a fare testo, con i suoi rapporti sui programmi di valutazione degli apprendimenti (cfr. OCSE-PISA alla voce "Valutazione") e con l'annuale "Education at a Glance" (v. **Prontera, 152**).

L'emergenza italiana è fortemente connessa alla presenza di NEET (soggetti non impegnati nell'educazione, nella formazione professionale, nel lavoro) che rasenta il 26% dei giovani tra i 18 e i 24 anni (rispetto alla media OCSE del 14%), per salire ulteriormente con riguardo alla fascia 25-29. Nonostante l'ampia diffusione della scuola dell'infanzia per i bambini dai 3 ai 6 anni (con indici, viceversa, assai critici per la presenza di asili nido per la fascia 0-3) la povertà educativa infantile continua ad essere una piaga per il nostro Paese. Il Rapporto 2019 di "Save The Children" (v. **Seccia, 158**) segnala che in dieci anni è triplicata la presenza di minori in povertà assoluta (dal 3,7% del 2008 al 12,5% del 2018). Aree periferiche e quartieri delle grandi città si presentano come fattori di rischio (dove si sommano variabili familiari, sociali geografiche) per la crescita dei nostri ragazzi. Anche il calo demografico, i fenomeni migratori, le distrazioni della politica sembrano testimoniare la perdita di interesse verso le condizioni dell'infanzia e dell'adolescenza (v. **Seccia, 159**). Negli ultimi anni si sono realizzate nuove politiche di contrasto alla povertà (reddito di inclusione, reddito di cittadinanza, progetti delle Fondazioni, ecc.) che potrebbero avere un effetto positivo se accompagnate da misure strutturali (come servizi educativi, tempo scuola, opportunità culturali) per combattere la dispersione. Sia quella esplicita, sia quella implicita (intesa come carenza negli apprendimenti di base)(v. **Prontera, 156**). Qualche segnale lo si osserva anche negli impegni contenuti nella legge di bilancio per il 2020 in favore dell'infanzia. Ma il rapporto del nostro Paese con l'istruzione resta problematico, come rivela l'annuale Rapporto CENSIS (v. **Prontera, 165**): scarso numero di laureati, tassi alti di dispersione, livelli di apprendimento non soddisfacenti, marginalità dell'educazione permanente. L'invecchiamento della popolazione e il calo demografico impellente sono segnali non incoraggianti, così come l'emigrazione di cervelli, o la non corrispondenza tra studenti formati dalla scuola ed esigenze del mondo del lavoro. Insomma, ci sono ampi margini di miglioramento...

N

Nuova istruzione professionale

L'istruzione professionale rappresenta un *punto dolens* del nostro sistema formativo: mentre si respira un bisogno di nuove professionalità (elevate e intermedie) collegate ad un mondo del lavoro che cambia (si pensi alle innovazioni di Industria 4.0) il settore tecnico-professionale sembra essere quello più sofferente del nostro sistema (in particolare l'istruzione professionale statale). Forse è per questo motivo che negli ultimi anni si sono succedute riforme ordinamentali del settore (D.lgs. 61/2017, DM 92/2019 ed ora Linee Guida per l'implementazione - 2019) per rinnovarne l'impianto strutturale e quello didattico. Si vorrebbe dotare l'istruzione professionale di una nuova e più robusta identità, con un legame più esplicito con i bisogni del territorio, le diverse filiere formative, un quadro di qualificazioni sempre in evoluzione (v. **Ciccione, 155**). Anche la didattica è sottoposta a restyling con una maggiore attenzione alla progettazione formativa (in termini di competenze e di risultati di

apprendimento), di didattiche laboratoriali e di personalizzazione dei percorsi formativi (di interesse la funzione di tutoraggio) anche per superare il ricorrente stereotipo dello studente fragile dell'istruzione professionale (v. **Maloni, 159**).

Nella stessa prospettiva (di duplice attenzione alle dinamiche extrascolastiche del mondo del lavoro e alle caratteristiche del curriculum scolastico) si muovono le recenti Linee Guida per l'alternanza Scuola-Lavoro (o meglio per i Percorsi per le Competenze trasversali e per l'Orientamento), dopo le modifiche non da tutti gradite, apportate - con la legge 145/2018 - all'originario disegno della "buona scuola". Il nuovo documento, comunque, appare in sintonia con le più recenti indicazioni europee in materia di competenze chiave (2018) e con le Linee Guida nazionali per l'orientamento permanente (2014) (v. **Ciccione, 153**).

O

Orientamento

L'orientamento svolge un ruolo fondamentale nel sistema di istruzione e lungo tutto l'arco della vita, come ci ricordano molti documenti e risoluzioni europee. Ad esempio, la risoluzione del 2008 chiama in causa le competenze di gestione dei percorsi personali di vita e li poggia sull'acquisizione di competenze chiave, quali l'imparare ad imparare, le competenze sociali e civiche, lo spirito di iniziativa e l'imprenditorialità (v. **Marostica, 154**). Nel 2017 e 2018 sono stati realizzati aggiornamenti dei documenti europei. Anche a livello italiano sono stati elaborati nel corso degli ultimi decenni numerosi documenti di riferimento, tra i quali merita di essere citato quello del 2009 (Linee guida in materia di orientamento), che esplicita i temi della didattica orientativa e delle forme di tutorato. Gli accordi più recenti sono stati sottoscritti in sede di Conferenza unificata tra Stato, Regioni ed Enti locali nel 2012 e 2013, con i quali sono state gettate le basi per un sistema nazionale di orientamento permanente, corredato di apposite Linee Guida, e con la successiva individuazione di standard minimi dei servizi e delle competenze degli operatori (2014) (v. **Marostica, 157**).

Il MIUR, per parte sua, ha declinato i documenti inter-istituzionali (2014), ad esempio proponendo di individuare una specifica figura di sistema addetta all'orientamento nella scuola (v. **Marostica, 155**). Ma non basta organizzare servizi e strutture per l'orientamento se non si approfondisce il concetto di "competenze orientative". È tutto il curriculum, nelle sue diverse trame disciplinari, a promuovere abilità trasversali, che siano anche trasferibili, e che rendano il soggetto consapevole delle proprie risorse e capace di fronteggiare i cambiamenti (v. **Marostica, 156**). L'orientamento accompagna l'intero curriculum verticale, dai 3 ai 19 anni, anche se un periodo sensibile è quello relativo alla fascia di età della scuola media, perché è a 14 anni che si compiono scelte impegnative sul futuro (non solo scolastico) dei ragazzi ed è in questa fascia che si manifestano i tassi più alti di insuccesso e di dispersione (cfr. voce "Insuccesso").

P

Politica scolastica

Quattro mesi sono un periodo troppo breve per esprimere una valutazione documentata sulla politica scolastica del Ministro Lorenzo Fioramonti, in carica da Ferragosto 2019 al Natale 2019, dimissionario e prontamente sostituito dalla sottosegretaria Lucia Azzolina, promossa a rango di ministro unitamente a Gaetano Manfredi, con la delega all'Università. Intanto, lo sdoppiamento del MIUR renderà necessari ulteriori decreti di ri-organizzazione dell'amministrazione scolastica, appena rinnovata con il DPCM 21 ottobre 2019, n. 140. Nella discontinuità affiorano le continuità: Fioramonti era il vice di Bussetti e Azzolina era la vice di Fioramonti... Certamente la discontinuità maggiore è da ritrovarsi nella configurazione politica della compagine di governo formatasi a fine agosto 2019: da giallo-verde a giallo-rossa, tuttavia con scarsi indizi circa le concrete scelte di politica scolastica (v. **Piras, 151**). La scuola appare come uno dei numerosi punti dell'accordo di governo intervenuto nel settembre 2019, con molte dichiarazioni di intenti del nuovo ministro, per altro abbastanza generiche (la valorizzazione della professionalità docente, l'innovazione dei metodi didattici con il "miraggio" del modello finlandese, la stabilizzazione dei precari - tuttavia - con procedure di tipo selettivo). E, soprattutto, la richiesta di risorse aggiuntive per la scuola università (almeno 3 miliardi) che, non soddisfatta, ha portato alle precoci dimissioni del Ministro Fioramonti. Una

tavola pubblicata dal "Sole 24 ore" (27-12-2019) mette in evidenza che per il 2020 il budget sarebbe stato incrementato di 1,4 miliardi e di 2,5 a far tempo dal 2001, senza conteggiare i maggiori fondi per gli asili nido e per l'edilizia scolastica (stranamente assenti dall'abaco del Ministro). Ma i soldi non sono tutto, come spesso si affannano a dire i "maitre a panseè" che si presentano al capezzale della scuola: contano la qualità del progetto educativo e l'ammodernamento delle strutture educative. Ad esempio – sottolinea il presidente di Confindustria Enzo Boccia in una intervista a Scuola7 (**v. Boccia a Crusco, 148**) – in Italia i diplomati ITS (istruzione tecnico superiore) sono 8.000 rispetto agli 800.000 in Germania. È difficile, dunque, fare le riforme scolastiche ed anche recenti innovazioni (come l'alternanza scuola-lavoro) sono state messe in discussione. Sembra prevalere una "comfort zone" difficile da scalzare. Eppure l'agenda delle riforme appare densa di impegni: dalle nuove forme di reclutamento dei docenti (abilitazione e concorso) alla estensione dei servizi educativi della prima infanzia, dallo sviluppo dell'autonomia territoriale ad una maggiore flessibilità e innovazione didattica, dalla nuova istruzione professionale al recupero di fiducia della società civile nei confronti del sistema educativo (**v. Sacchi, 153**). Sono questi i temi affrontati nell'intervista a Scuola7 dal vice-Ministro Anna Ascani (**v. Ascani a Cerini, 157**) con un accento particolare sulle priorità del reclutamento e del trattamento economico del personale (valorizzando impegno, merito e responsabilità), sull'edilizia scolastica (per ambienti di apprendimento sicuri e innovativi), su una valutazione di sistema in grado di fornire dati utili per intervenire nelle situazioni critiche e sostenere il miglioramento.

S

Sicurezza

Il tema della sicurezza degli edifici scolastici negli ultimi mesi del 2019 è rimbalzato più volte sulle prime pagine dei giornali, per episodi luttuosi che hanno suscitato molto scalpore nell'opinione pubblica (**v. Rispoli, 157**). Facile è scagliarsi contro carenze di tutti i tipi (negli edifici, nella presenza di personale di vigilanza, nelle inadempienze degli enti locali, nelle misure di prevenzione), più difficile è promuovere una vera e propria cultura della sicurezza a scuola. Gli annuali rapporti di Legambiente, di Cittadinanzattiva, dell'Osservatorio ministeriale recentemente ricostituito, segnalano i ritardi con i quali si provvede a mettere a norma gli edifici scolastici, un patrimonio che inizia a mostrare sintomi di affaticamento (**v. Sozzi, 154**). L'impegno delle autorità è sembrato in questi ultimi mesi maggiormente attento ai fattori di rischio e all'incremento di risorse per manutenzioni straordinarie, messa a norma antisismica, costruzione di nuovi edifici (**v. Nutini, 158**), con una necessaria sburocratizzazione delle procedure. Molti edifici risalgono a parecchi decenni fa, quando le esigenze e lo stile di lavoro a scuola erano assai diversi: oggi la qualità e la funzionalità degli edifici si dovrebbero maggiormente coniugare con la qualità della vita delle persone che lo abitano, e quindi presentarsi come strutture accoglienti e sostenibili, come sottolineato anche nelle ricerche dell'INDIRE (**v. Imperato, 162**). La sicurezza diventa ricerca del benessere attraverso una corretta informazione e formazione sulla prevenzione dei rischi, che sono in grado di ridurre le probabilità e la gravità del danno (**v. Sozzi, 156**).

In particolare, unanime è la richiesta di adottare il prescritto Decreto interministeriale attuativo del D.lgs. 81/2008, che precisi con chiarezza la doppia responsabilità in materia di sicurezza (1. il proprietario dell'edificio per quanto riguarda i rischi derivanti dalle strutture, impianti fissi e presidi antincendio; 2. il dirigente scolastico in ordine alla organizzazione e gestione dell'attività e delle emergenze, la formazione del personale e degli studenti, la sicurezza delle attrezzature di proprietà utilizzate, ecc.).

Su questo tema si sono avute numerose prese di posizione e manifestazioni che hanno visto impegnati in prima persona i dirigenti scolastici, anche per il carico di responsabilità che finisce con il gravare sulle loro spalle. È grazie all'impegno quotidiano di personale dirigente, docente e amministrativo che si alimenta la cultura della sicurezza (**v. Amaducci, 156**).

T

Tecnologie (digitali)

Il 2019 sarà registrato negli annali della scuola italiana, come l'anno del ripristino dell'educazione civica in ogni ordine e grado scolastico (Legge 20-8-2019, n. 92). La formula

delle 33 ore (tutto compreso) fa assai discutere per la quantità enorme di contenuti che dovrebbero essere veicolati attraverso il nuovo insegnamento: dalla conoscenza della Costituzione all'Agenda 2030 con i temi della sostenibilità, dalla valorizzazione del Made in Italy alla cittadinanza digitale. Quest'ultimo aspetto è certamente degno di nota: un intero articolo della legge è dedicato alla presentazione di un vero e proprio curriculum dedicato alla cittadinanza digitale (v. **Baldascino, 150**). Ecco i sette obiettivi "educativi" proposti dal legislatore: analizzare la credibilità delle fonti, utilizzare forme di comunicazione appropriate, fruire di servizi digitali pubblici, osservare norme comportamentali corrette, gestire la propria identità digitale, curare la riservatezza dei dati personali, promuovere il benessere digitale e il contrasto al cyberbullismo. A ben vedere, si tratta di consolidare l'obiettivo della formazione di una "mente critica" che è il fondamento di ogni società democratica e di ogni buona educazione, capace di far fronte alle tante forme di maleducazione digitale (v. Guspini, 157).

U

Unione Europea

Lo scenario internazionale è diventato ormai imprescindibile nello sviluppo delle politiche scolastiche. Non solo per la presenza di ricerche e rilevazioni (es.: OCSE-PISA) che fotografano lo stato di salute di ogni paese e spronano al miglioramento (ne parliamo nelle rubriche su "Insuccesso scolastico" e "Valutazione"), ma perché le relazioni e gli scambi tra paesi rappresentano la nuova quotidianità di un sistema educativo impegnato nella formazione di una mente aperta e critica. Questa apertura si riferisce sia alla mobilità degli studenti, come fondamento per la crescita di una mentalità interculturale (v. Imperato, 159) o per le opportunità di dialogo e confronto tra i ricercatori, ad esempio attorno al futuro "sostenibile" del Mediterraneo (v. **Imperato, 153**). Il confronto europeo diventa fondamentale in alcuni settori, come l'educazione e la cura dell'infanzia, in cui il nostro Paese si è impegnato a raggiungere standard di qualità fissati nei documenti dell'Unione. Vanno ricordati in proposito il D.lgs. 65/2017 sul sistema integrato 0-6 e la recente Raccomandazione Europea (22 maggio 2019) sui servizi di educazione e cura dell'infanzia, che richiede una adeguata "manutenzione" in termini di monitoraggio e ricerca (v. Marrocchi, 161). Prosegue, inoltre, il tradizionale impegno dell'Unione Europea verso la equiparazione di titoli di studio, certificazioni e qualificazioni professionali (v. **Marostica, 165**).

V

Valutazione

Sul fronte della valutazione gli ultimi mesi sono stati caratterizzati da numerose incertezze. Si è proceduto a completare il ciclo della valutazione delle scuole, secondo il Sistema Nazionale (DPR 80/2013), con la richiesta a tutte le istituzioni di procedere alla rendicontazione pubblica dei propri risultati (cfr. **M.Lagozzo, M.T.Stancarone, D.Previtali, La rendicontazione sociale**, Tecnodid, 2019). Il MIUR ha fornito un proprio format elettronico (v. Stancarone, 148), che ha facilitato il compito delle scuole. Ma, appunto, l'operazione ha perso un po' del mordente iniziale, quando attorno al RAV (Rapporto di Autovalutazione) si erano accese molte speranze. Si ha come l'impressione che abbia finito con il prevalere l'attenzione agli aspetti formali delle diverse fasi del processo (autovalutazione, piano di miglioramento, valutazione esterna, rendicontazione sociale) a scapito di una effettiva messa in discussione delle pratiche organizzative e didattiche. In effetti, il "miglioramento" dei risultati degli allievi non è immediatamente dietro l'angolo, come dimostra la "durezza" dei dati OCSE-PISA che confermano livelli non adeguati di preparazione dei nostri quindicenni (v. Imperato, 163). Non è cioè scontato passare dalla conoscenza delle condizioni critiche, che le valutazioni di sistema ci mettono a disposizione, alla decisione di modificare le pratiche didattiche. Ivi compreso un dialogo educativo franco ed efficace con studenti e genitori (v. Sozzi, 163). Occorrono formazione continua del personale, lavoro collaborativo, attitudine a mettersi in discussione (v. Bortone, 165). La valutazione, anche quella riferita direttamente agli apprendimenti dei singoli alunni, resta un problema per la scuola italiana, ancora alle prese con gli effetti "aritmetici" del voto in decimi, reintrodotta nella scuola di base nel 2008 (v. **Mion, 159**); o alle tormentate vicende della "maturità" per la quale sono state apportate alcune modifiche di natura amministrativa, con la reintroduzione di una traccia scritta di carattere storico (per altro scarsamente gettonata dai maturandi negli anni precedenti) e l'eliminazione della scenografia delle tre buste propedeutiche alla prova orale (v. **Piras, 162**).

Z

Zerosei

Si è parlato molto negli ultimi mesi del 2019 di asili nido per bambini fino a tre anni di età. Molte forze politiche (appartenenti a tutti gli schieramenti ...) hanno lanciato parole d'ordine su "nidi gratuiti" per tutti e comunque preannunciato forti investimenti nel settore dell'infanzia. La stessa legge di bilancio per il 2020, che ha richiesto diversi mesi di preparazione, ha incrementato i fondi del "bonus nido" (cioè un rimborso parziale delle rette pagate dai genitori) e appostato risorse per la costruzione di nuovi nidi e scuole dell'infanzia. Sarà introdotto un assegno universale per l'infanzia, per assorbire i diversi bonus, che sarebbe poi speso con una certa libertà dalle famiglie (questa misura, tuttavia, entrerebbe in vigore solo dal 2021). Nel frattempo continua a produrre i propri effetti il d.lgs. 65/2017 (che istituisce il sistema integrato "zerosei"), tanto è vero che la Conferenza Unificata Stato-Regioni-Autonomie locali ha dato via libera il 18-12-2019 (Atto CU/138) alla ripartizione della terza annualità del fondo istitutivo (pari a 249 milioni per il 2019). I fondi vengono erogati ai Comuni, sulla base di criteri stabiliti da ogni regione. In generale, i maggiori finanziamenti hanno consentito di abbattere le rette di frequenza ai nidi, molto più difficilmente di espandere i servizi educativi da zero a tre anni. Inoltre, c'è da dire, che la scuola dell'infanzia (specie quella statale) rimane spesso al di fuori dei finanziamenti, in quanto già si considerano capienti i fondi del bilancio statale per pagare il personale docente e ATA. Nella legge di bilancio 2020, comunque, è previsto un lieve incremento di organico per posti di potenziamento nella scuola dell'infanzia statale, inizialmente non contemplati dalla legge 107/2015.

È evidente che le priorità sono tutte concentrate verso il segmento 0-3, stante i livelli critici di presenza del servizio in molte regioni del Centro-Sud (v. **Cerini, 151**). Molti dati e rapporti di ricerca (Censis, ISTAT, Save The Children, ecc.) hanno messo in evidenza l'insufficienza delle strutture, se paragonata invece al possibile investimento nelle potenzialità e nei talenti dei bambini piccoli, dovuto alla presenza di una rete di servizi educativi di qualità (v. Turrisi, 152). La diversa distribuzione del servizio 0-3 nel territorio nazionale pone con maggiore forza l'esigenza di definire la soglia dei LEP (Livelli Essenziali delle Prestazioni) in campo educativo, operazione necessaria per evitare che forme di autonomia differenziata tra le regioni mettano a rischio la fruizione del diritto all'educazione (v. Ventura, 164). Si ricorda che l'obiettivo del D.lgs. 65/2017 è di raggiungere il 33% di copertura del servizio su tutto il territorio nazionale (ora fermo al 24,5% circa), con alcune regioni ancora al di sotto del 10%. Anche per questo motivo, la legge propone – tra le diverse misure - il consolidamento e l'estensione delle sezioni primavera, per i bambini dai 24 ai 36 mesi (v. **Cerini, Lichene, Mion, Raviolo, Zunino, 160**).

- Per la consultazione dei numeri precedenti di «Scuola7» visitare <http://www.scuola7.it/archivio>.