

Temi commentati da Scuola 7

Febbraio 2021

Sommario

Settimana: 1 febbraio 2021: le scelte degli studenti per le iscrizioni

1. I dati sulle iscrizioni. Oltre la crisi dei professionali, ripensare il secondo ciclo (Mauro PIRAS)
2. Gli scrutini al tempo del Covid. Una occasione per riflettere sulla qualità degli apprendimenti (Ornella CAMPO)
3. Dopo 20 anni un nuovo accordo sulle norme di garanzia. Servizi pubblici essenziali e procedure di raffreddamento e conciliazione in caso di sciopero (Vittorio DELLE DONNE)
4. Next generation Italia: i traguardi da raggiungere. Uno sguardo comparativo tra progressi e criticità (Domenico TROVATO)

Settimana: 8 febbraio 2021: il nuovo inquilino di Viale Trastevere

1. Il nuovo inquilino di viale Trastevere. Compiti, responsabilità e urgenze (Marco CAMPIONE)
2. Una cornice pedagogica per lo 0-6. La bozza sottoposta a consultazione pubblica (Maria Teresa STANCARONE)
3. Maturità, t'avessi preso prima.... Esami di Stato, una prova per il nuovo Ministro (Vittorio DELLE DONNE)
4. I banchi, le sedie, le ruote. È una questione di ambienti di apprendimento (Laura BIANCATO)

Settimana: 15 febbraio 2021: il nuovo ministro tra le urgenze di oggi e le soluzioni per il domani

1. Il nuovo ministro tra le urgenze di oggi e le soluzioni per il domani. Ripensare il sistema scolastico per cambiare il Paese (Mariella SPINOSI)
2. I test INVALSI. Perché è necessario svolgerli e soprattutto durante la pandemia (Marco BOLLETTINO)
3. La crisi degli Istituti professionali. L'attrattiva che non c'è nella scuola delle menti d'opera (Nilde MALONI)
4. Gli insegnanti alla prova. Anno di formazione: gli esiti degli incontri regionali (Sara MARTINELLI)

Settimana: 22 febbraio 2021: fare scuola a giugno?

1. Fare scuola a giugno? A chi, come e con quali strumenti (Gabriele BENASSI)
2. Prolungare l'anno scolastico: favorevoli o contrari? Alla ricerca del tempo perduto (Silvana LOIERO)
3. Sguardi e traiettorie per una scuola del futuro. Dal Rapporto del 13 luglio del Comitato degli esperti (D. TROVATO)
4. Il punto sulla formazione dei docenti. Le buone idee da mettere a sistema (Renato ROVETTA)
5. Nuova Passweb. La banca dati della discordia (Giambattista ROSATO)

Settimana: 1 febbraio 2021: le scelte degli studenti per le iscrizioni

1. I dati sulle iscrizioni

Oltre la crisi dei professionali, ripensare il secondo ciclo

Mauro PIRAS - 01/02/2021

Crescono i Licei diminuiscono i professionali

Il Ministero dell'Istruzione ha pubblicato i dati sulle iscrizioni per il 2021-2022. Si conferma in modo vistoso l'aumento delle iscrizioni nei Licei, che arrivano al 57,8% degli iscritti (dal 56,3% dell'anno scorso). Tra gli Istituti, i Tecnici sono in lieve calo, con il 30,3% (dal 30,8%), mentre è sempre grave la crisi dei Professionali, che arretrano pesantemente, scendendo all'11,9% (dal 12,9%). Dentro i Licei, il Classico è più o meno stabile al 6,5% (dal 6,7%). Lo Scientifico è il più scelto, in aumento al 26,9% (dal 26,2%): diminuisce l'opzione tradizionale, 15,1% contro il 15,5% dell'anno scorso, cresce di molto l'opzione Scienze applicate, 10% contro l'8,9%.

Cresce parecchio il Liceo delle Scienze Umane, dall'8,7 dell'anno scorso al 9,7% di quest'anno: al suo interno, è in aumento in particolare l'opzione Economico-Sociale, dal 2,7 al 3,2%; è in leggero calo il Linguistico con l'8,4% (dall'8,8), mentre cresce l'Artistico dal 4,4% al 5,1%. Tra i Tecnici il Settore economico scende dall'11,2 al 10%, mentre cresce il Settore tecnologico dal 19,6% sale al 20,3%. Non ci sono dati disaggregati per i Professionali.

Le tendenze dalla riforma ordinamentale del 2010

Per valutare questi dati, è opportuno dare un'occhiata alle tendenze dal 2010-2011, cioè da quando è in vigore l'ordinamento Gelmini. L'unica serie continua dal 2010 a oggi è quella del Servizio Statistico del MIUR (ora MI), che pubblica ogni anno a maggio o giugno una sintesi complessiva dei dati sulle iscrizioni. I dati di questa serie non corrispondono a quelli che vengono resi noti di solito a gennaio o febbraio, con un comunicato stampa: sia perché questi ultimi sono provvisori, mentre i primi sono definitivi, sia perché dal 2015 nei comunicati stampa non vengono più calcolati, tra gli iscritti ai Professionali, gli iscritti ai corsi di Istruzione e Formazione Professionale in sussidiarietà complementare. La serie dei comunicati stampa, inoltre, è ricostruibile solo a partire dal 2012, mentre quella del Servizio Statistico nei primi due anni (2010-2011 e 2011-2012) riguarda solo le scuole statali. Purtroppo però, quella del Servizio statistico non è disponibile per l'anno scolastico 2020-2021, ma si ferma al 2019-2020.

Le due tabelle qui sotto ricostruiscono le due serie.

Tabella 1

Distribuzione percentuale degli alunni iscritti al primo anno nelle scuole secondarie di secondo

a.s.	2010-11*	2011-12*	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16	2016-17	2017-18
L	46,2	49,2	47,4	48,9	49,8	50,9	52,0	53,4
T	31,7	32,1	31,0	31,2	30,8	30,5	30,5	30,4
P	22,1	18,7	21,6 ⁽¹⁾	19,9 ⁽¹⁾	19,4 ⁽¹⁾	18,6 ⁽¹⁾	17,5 ⁽¹⁾	16,2 ⁽¹⁾

2018-2019 2019/2020

53,9 54,6

30,9 31

16,2⁽¹⁾ 14,4 ⁽¹⁾

Fonte: Pubblicazioni del Servizio Statistico del MIUR.

L = Licei; T = Tecnici; P = Professionali

* solo statali

⁽¹⁾ Comprende anche i corsi IeFP in sussidiarietà complementare.

Tabella 2

Distribuzione percentuale degli alunni iscritti al primo anno nelle scuole secondarie di secondo grado statali e paritarie, secondo gli ordini di scuola.

a.s.	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16	2016-17	2017-18	2018-19	2019-20
L	47,4	49,0	50,1	51,9	53,1	54,6	55,3	55,4
T	31,0	31,4	30,8	30,5	30,4	30,3	30,7	31,0

P	21,6 ⁽¹⁾	19,6 ⁽¹⁾	19,1 ⁽¹⁾	17,6	16,5	15,1	14,0	13,6
2020/2021	2021/2022							
56,3	57,8							
30,8	30,3							
12,9	11,9							

Fonte: Comunicati stampa del MIUR (ora MI) a conclusione delle iscrizioni.

L = Licei; T = Tecnici; P = Professionali

⁽¹⁾ Comprende anche i corsi IeFP in sussidiarietà complementare.

Nonostante la parziale disomogeneità dei dati, alcune tendenze sono evidenti:

1. un costante aumento degli iscritti nei licei, soprattutto dal 2014-2015, con una marcata accelerazione quest'ultimo anno;
2. una certa stabilità dei tecnici, che si aggirano sempre tra il 30,5 e il 31%; tuttavia, si notano dei preoccupanti segni di flessione in questi ultimi due anni, soprattutto nell'ultimo;
3. una caduta vistosa dei professionali, che dal 2010 hanno perso quasi 8 punti percentuali (prima serie) o quasi 10 punti percentuali (seconda serie); questo è senza dubbio il fenomeno più grave.

Si rafforza la scelta verso il liceo scientifico

La crescita massiccia dei licei rispetto agli istituti non è un segnale positivo: il sistema di istruzione e formazione non riesce a garantire la solidità dei percorsi tecnici e professionali. Il liceo di riferimento della scuola italiana è diventato ormai lo Scientifico. Questo vuol dire che è importante migliorarlo, riflettendo in particolare sulla natura e le potenzialità dell'opzione Scienze applicate, in vistosa crescita e che va rafforzato, affermando l'idea che esso corrisponde alle esigenze di una società moderna tecnologicamente avanzata e eliminando la vulgata dello "scientifico senza il latino".

Quanto agli altri licei, bisogna uscire una volta per tutte dalla tradizionale visione gerarchica e dare loro una dignità culturale che si stanno conquistando. Per citare solo i Licei delle Scienze Umane, in grande crescita: una società moderna ha bisogno di queste competenze, quindi non sono "licei di serie B", come tende a pensare un'opinione pubblica ancora affezionata alle vecchie gerarchie gentiliane, ma una parte fondamentale dello scheletro formativo del Paese.

La crisi degli Istituti professionali

Tra i tecnici, la vistosa caduta del Settore economico è preoccupante: la formazione economico-finanziaria serve, sia nel rapporto con il tessuto produttivo, sia per la cultura generale dei cittadini. Ci si deve interrogare anche sul probabile flusso di iscritti dal tecnico allo scientifico scienze-applicate. La flessione generale dei tecnici, seppur limitata, deve preoccupare.

Ma il problema enorme che emerge da questi dati è *la crisi degli istituti professionali*: la tendenza ormai è quasi decennale. I professionali non garantiscono più sbocchi di lavoro immediati; le famiglie e gli studenti li evitano, perché sanno che vengono considerati scuole di serie C, in cui il sistema scolastico scarica tutte le difficoltà, in cui si concentrano le classi sociali più svantaggiate, in cui il corpo docente cambia più frequentemente. L'ultima riforma (D.lgs. 61/2017) non è riuscita ad arrestare questa caduta.

Verso un nuovo sistema duale

A questo punto, è necessario un radicale cambio di paradigma. Queste scuole ibride, che non riescono a dare la formazione generale né quella professionalizzante, vanno superate: l'intero sistema secondario di secondo grado dovrebbe essere organizzato in due canali, da un lato i licei e i tecnici, dall'altro un sistema di istruzione e formazione professionale robusto e diffuso su tutto il territorio. Quest'ultimo non deve più essere concepito come uno "strumento per combattere la dispersione", ma come una struttura portante del sistema; non deve più essere lasciato alle decisioni rapsodiche delle Regioni; lo Stato deve farsi carico di costituire una struttura unitaria e integrata su tutto il territorio nazionale. Altrimenti, il nostro paese è condannato a non risolvere il problema della dispersione e soprattutto a veder aumentare il fenomeno della "dispersione implicita", del numero di studenti che escono dal sistema di istruzione e formazione con competenze inadeguate alla vita adulta e al mondo del lavoro.

Rivedere la riforma dei cicli

Infine, una considerazione più generale: i dati iniziali sulle iscrizioni mostrano questi forti squilibri, ma poi sappiamo che un numero consistente di studenti passa dai licei agli istituti fin dal secondo anno, che la dispersione e le bocciature toccano i loro massimi nel primo anno della secondaria di secondo grado, cioè in piena scuola dell'obbligo. Questi ultimi dati ci dicono che forse dobbiamo interrogarci su tutto il sistema del passaggio dal primo al secondo ciclo. Forse è venuto il momento di parlare di nuovo della riforma dei cicli: la scelta a 14 anni è troppo precoce, la differenziazione degli indirizzi nel biennio conclusivo dell'obbligo (14-16 anni) è eccessiva e marcata da una forte segregazione sociale per indirizzi (le classi più agiate nei licei, le più svantaggiate negli altri istituti, soprattutto professionali); è giunto il momento di pensare un segmento intermedio più lungo (tra gli 11 e i 16 anni, per esempio), più centrato sull'approfondimento dei saperi di base, e un secondo ciclo più breve ma più flessibile grazie a un sistema di materie opzionali, affiancato da un robusto sistema di istruzione e formazione professionale su tutto il territorio nazionale. La crisi della scuola nella pandemia ci spinge a guardare avanti, in una prospettiva più ampia e di sistema.

2. Gli scrutini al tempo del Covid

Una occasione per riflettere sulla qualità degli apprendimenti

Ornella CAMPO - 01/02/2021

Vivere nell'incertezza

A distanza di quasi un anno dall'inizio della pandemia la scuola italiana si prepara nuovamente allo svolgimento di scrutini in tempo di Covid, in una condizione in cui l'unica certezza è rappresentata dall'incertezza e dalla precarietà della condizione che caratterizza tutti gli scenari di riferimento nelle tante sfaccettature cromatiche che dal rosso portano al bianco.

Affrontiamo ancora un fine quadrimestre che vede impegnati gli addetti ai lavori nella messa in campo di azioni in grado di restituire agli stakeholder di riferimento comunicazioni sugli esiti di apprendimento nell'ottica della trasparenza valutativa e in prospettiva di miglioramento.

Fronteggiare l'emergenza

I precedenti scrutini, pur disciplinati da norme e regole "nuove"[1] appositamente predisposte per fronteggiare l'emergenza sanitaria, si erano svolti a conclusione di uno zoppicante anno in cui tutti gli ordini di scuola avevano sperimentato, dal mese di marzo, l'avvio forzato della didattica a distanza, con le mille inevitabili improvvisazioni di un mondo scolastico impreparato ad affrontare un cambiamento tanto significativo quanto inatteso delle prassi didattiche consolidate.

Se le operazioni conclusive dello scorso anno avevano come matrice comune quella di giungere al termine di un periodo in cui le innovate condizioni imposte dalla DAD e il mancato rientro in presenza accomunavano tutte le scuole[2], differenti possono considerarsi le disparate situazioni di contesto operativo che precedono gli scrutini attuali, sia rispetto agli ordini di scuola che alle aree geografiche di riferimento.

In contesti operativi mutevoli

I primi quattro mesi di scuola si sono svolti sull'onda dell'alternanza di attività didattiche in presenza e a distanza con differenziazioni di rilievo anche tra le classi.

Nel primo ciclo si è passati dalla didattica in presenza per tutte le classi (nel periodo prenatalizio) alla didattica a distanza temporanea post natalizia, all'attuale ritorno in presenza della scuola primaria e delle classi prime di scuola secondaria di primo grado, mentre le classi seconde e terze hanno continuato ad operare a distanza: nel secondo ciclo studentesse e studenti hanno interrotto le attività didattiche in presenza ormai da fine ottobre, e con possibilità di ritorno in presenza al 50%, almeno fino a febbraio[3], soltanto in alcune regioni, nonostante le aspettative disattese di rientro annunciato per tutti post natalizio.

Una conclusione di quadrimestre a macchia di leopardo considerando gli scenari variabili determinati dalle colorazioni delle diverse aree geografiche, nel passaggio dal rosso all'arancione, dal giallo al bianco.

Le novità normative nella scuola primaria

Da un punto di vista normativo il sipario sugli scrutini dell'anno in corso si apre all'insegna della disomogeneità tra gli ordini di scuola determinata principalmente dall'emanazione dell'O.M. n. 172 del 4 dicembre 2020 che sancisce, per la scuola primaria, il tanto atteso superamento della valutazione espressa con i voti in decimi e introduce il giudizio descrittivo *"nella prospettiva formativa della valutazione e della valorizzazione del miglioramento degli apprendimenti"* (art. 3, comma 1).

Il nuovo impianto valutativo, ben descritto dalle *"Linee guide per La formulazione dei giudizi descrittivi nella valutazione periodica e finale della scuola primaria"* prefigura come elementi costitutivi:

- l'ancoraggio al curriculum di scuola desunto dalle Indicazioni Nazionali, con l'individuazione degli obiettivi di apprendimento, oggetto della valutazione di ciascun alunno in ogni disciplina;
- la definizione dei livelli[4] di acquisizione degli obiettivi definiti sulla base delle 4 dimensioni (autonomia, tipologia della situazione, risorse, continuità) che caratterizzano l'apprendimento e che consentono la formulazione del giudizio descrittivo.

Tutto ciò rappresenta un vero e proprio cambiamento del paradigma valutativo che riporta l'attenzione sugli aspetti formativi e consente di sostituire *"il voto con una descrizione autenticamente analitica, affidabile e valida del livello raggiunto in ciascuna delle dimensioni che caratterizzano gli apprendimenti"*[5].

La discontinuità negli Istituti comprensivi

Si affida, peraltro, a ciascuna scuola il compito di definire il modello di documento di valutazione, come già previsto dall'articolo 4 del DPR n. 275/1999[6]: nel complesso una questione non di poco conto se si considera la precarietà in cui si opera e il fatto rilevante che gli scrutini sono alle porte.

E non meno difficoltoso da gestire si palesa il rischio della discontinuità potenziale tra gli ordini di scuola, con particolare riguardo agli istituti comprensivi, visto che nella scuola secondaria di I grado la valutazione dei livelli di apprendimento e di rendimento scolastico continuerà ad essere affidata al voto in decimi.

Il rischio incombente, in mancanza di un adeguato piano informativo, potrebbe essere quello di generare confusione interpretativa e comunicativa con alunni e famiglie.

Verso una valutazione formativa per tutti

Se nella scuola primaria la recente normativa disegna un quadro che garantisce agli alunni lo svolgimento di scrutini orientati verso una preminente funzione formativa della valutazione, la stessa certezza dovrebbe permeare anche gli altri ordini di scuola.

Nella scuola secondaria di I e II grado gli scrutini arrivano a conclusione di un travagliato periodo in cui le scuole hanno cercato autonomamente di fronteggiare le difficoltà dettate dall'emergenza sanitaria organizzando al meglio il lungo periodo di attivazione della didattica a distanza.

In questi mesi, in applicazione di quanto previsto dal decreto del Ministro dell'istruzione 26 giugno 2020, n. 39, che ha fornito un nuovo quadro di riferimento entro cui progettare la ripresa delle attività scolastiche, le scuole si sono dotate di un Piano per la Didattica Digitale Integrata, in cui sono state esplicitate le modalità organizzative per garantire a tutti gli studenti le stesse possibilità di accesso e di partecipazione, adattando la progettazione dell'attività educativa e didattica alla modalità a distanza, anche in maniera complementare. Collegi docenti e consigli di classe, pur dovendo utilizzare la votazione in decimi, si sono attrezzati oltre che nella rimodulazione delle progettazioni didattiche, anche nell'individuazione di criteri valutativi della DDI che, come suggerito dalle stesse Linee guida, privilegiano la

dimensione formativa della valutazione, cercando di superarne l'aspetto sommativo che affida alla mera media aritmetica la valutazione degli apprendimenti e relega il momento valutativo ad una sterile misurazione di prestazioni.

Attenzione soprattutto al processo

Una scelta che avvicina alla portata innovativa della recente ordinanza destinata alla scuola primaria[7] e induce ad una riflessione sui vantaggi del superamento del voto nell'ottica della funzione formativa e autoregolativa della valutazione in tutti gli ordini di scuola.

La valutazione descrittiva presuppone la scelta di elementi costitutivi ancorati al curriculum di scuola e agli obiettivi di apprendimento; è finalizzata al miglioramento, è significativamente rappresentativa di una valutazione incoraggiante che pone il soggetto in apprendimento al centro del processo formativo. Si dà più valore ad una modalità valutativa che continua a mantenere la disciplina al centro del processo di insegnamento-apprendimento e relega al voto, e alla mera media aritmetica di votazioni riportate nelle singole prove di verifica, la valutazione degli esiti di apprendimento.

Per gli studenti in età adolescenziale e ancor più oggi, in tempo di Covid, appare quanto mai necessario confrontarsi con pratiche valutative in cui l'attenzione venga posta al processo più che al prodotto, e siano in grado di *"sostenere e potenziare la motivazione al continuo miglioramento a garanzia del successo formativo e scolastico"*[8], per contenere e superare il disagio psicologico, lo stress e la profonda demotivazione che stanno investendo questa fascia d'età.

Incoraggiare è meglio che curare

Pensare di contrastare il disimpegno formativo degli studenti, già provati dal prolungarsi dell'isolamento sociale e della sospensione delle relazioni in presenza, con una valutazione pensata solo in chiave punitiva e sanzionatoria (in caso di esiti negativi), equivarrebbe a snaturare il senso vero ed autentico del valutare, specie se interpretata, in sede di scrutinio, come un modo per contrastare la svalorizzazione dell'esperienza scolastica.

Soltanto il buon senso e la deontologia professionale di docenti e dirigenti, potranno scongiurare l'utilizzo di criteri e di strumenti valutativi che possano risultare demotivanti e scoraggianti per gli studenti del I e del II ciclo, perché vincolati ad un processo valutativo visto in chiave misurativa ed attento esclusivamente alla prestazione, che mette in ombra lo sviluppo dei processi (cognitivi e metacognitivi, emotivi e sociali), di fondamentale importanza nella maturazione delle competenze.

L'auspicio è che gli scrutini al tempo del Covid possano essere d'aiuto per gli studenti di tutte le fasce d'età e possano realisticamente servire per conoscere la progressione dei loro apprendimenti, incentivando le loro abilità metacognitive, sostenendo e incoraggiando la fiducia, il miglioramento, l'autostima[9].

[1] Con l'Ordinanza Ministeriale n.11 del 16 maggio 2020 si fornivano indicazioni per la *"Valutazione finale degli alunni per l'anno scolastico 2019/2020"* per gli studenti del I e del II ciclo, in attuazione del Decreto Legge 8 aprile 2020 n. 22 e in deroga ad alcuni articoli del DPR 22 giugno 2009 n. 122 del Decreto Legislativo 13 aprile 2017 n. 62.

[2] Il decreto-legge 8 aprile 2020, n. 22, convertito, con modificazioni, con Legge 6 giugno 2020, n. 41, all'articolo 2, comma 3, stabilisce che il personale docente assicura le prestazioni didattiche nelle modalità a distanza, utilizzando strumenti informatici o tecnologici a disposizione, ed integra pertanto l'obbligo, prima vigente solo per i dirigenti scolastici ai sensi del decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri 4 marzo 2020, articolo 1, comma 1, lettera g), di *"attivare"* la didattica a distanza.

[3] Secondo quanto previsto dall'art.4 del Decreto legge 5 gennaio 2021, n. 1 *Ulteriori disposizioni urgenti in materia di contenimento e gestione dell'emergenza epidemiologica da COVID-19*.

[4] Sono individuati quattro livelli di apprendimento: avanzato; intermedio; base; in via di prima acquisizione.

[5] Dalle LINEE GUIDA allegate all'OM n. 172/2020 *"La formulazione dei giudizi descrittivi nella valutazione periodica e finale della scuola primaria"*.

[6] Il DPR n. 275/1999 all'articolo 4, comma 4 stabilisce che le scuole *"Individuano inoltre le modalità e i criteri di valutazione degli alunni nel rispetto della normativa nazionale"*.

[7] Si ricorda che già con la legge n. 517/77 si era avviata nella scuola del primo ciclo la stagione della sperimentazione di nuove modalità valutative con il passaggio dal voto al giudizio, fino all'emanazione del DPR n. 122/2009 con cui si ripristina l'utilizzo della valutazione in decimi.

[8] Dalle LINEE GUIDA allegate all'OM n. 172/2020 *"La formulazione dei giudizi descrittivi nella valutazione periodica e finale della scuola primaria"*.

[9] Cfr. G. Cerini, 2020.

3. Dopo 20 anni un nuovo accordo sulle norme di garanzia

Servizi pubblici essenziali e procedure di raffreddamento e conciliazione in caso di sciopero

Vittorio DELLE DONNE - 01/02/2021

Da gennaio, in vigore un nuovo Accordo

Con la sua pubblicazione nella Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana, Serie Generale, n. 8 del 12 gennaio 2021, è entrato in vigore l'[Accordo sulle norme di garanzia dei servizi pubblici essenziali e sulle procedure di raffreddamento e conciliazione in caso di sciopero](#) (d'ora in poi *Accordo*). Tale Accordo è stato sottoscritto il 2 dicembre 2020 dall'A.Ra.N.[1] e dalle Organizzazioni e Confederazioni sindacali[2] e valutato idoneo con [delibera 303 del 17 dicembre 2020](#) dalla *Commissione di garanzia dell'attuazione della L. 146/90*, di cui all'art. 12 della [Legge 12 giugno 1990, n. 146 s.m.i.](#) (d'ora in poi *Commissione*), che aveva a sua volta effettuato una consultazione delle associazioni degli utenti e dei consumatori, cui aveva dato riscontro, con parere favorevole, la sola *Federconsumatori*.

L'*Accordo* è stato portato a conoscenza delle istituzioni scolastiche dalla nota MI, prot. n. 1275 del 13 gennaio 2021.

Il campo di applicazione

Le norme contenute nell'accordo si applicano a tutto il personale con rapporto a tempo indeterminato o a tempo determinato, con la sola esclusione dei dirigenti, dipendente dalle amministrazioni del comparto Istruzione e ricerca, da ultimo elencate nell'art. 5 del [CCNQ per la definizione dei comparti e delle aree di contrattazione collettiva nazionale \(2016-2018\)](#) stipulato il 13 luglio 2016, ovvero: le scuole statali di ogni ordine e grado e le istituzioni educative; le università; le istituzioni universitarie e le aziende ospedaliero-universitarie; gli enti di ricerca; le istituzioni dell'alta formazione artistica e musicale.

Le finalità

L'accordo attua le disposizioni contenute nella legge 146/1990, che, allo scopo di contemperare l'esercizio del diritto di sciopero con la tutela del godimento dei diritti della persona, costituzionalmente tutelati, individua per i servizi pubblici essenziali *"le regole da rispettare e le procedure da seguire in caso di conflitto collettivo, per assicurare l'effettività, nel loro contenuto essenziale, dei diritti medesimi"* e rinvia ad appositi contratti collettivi o accordi, siglati dalle amministrazioni o dalle imprese erogatrici di servizi da un lato e dalle rappresentanze del personale dall'altro, l'individuazione dell'insieme delle prestazioni indispensabili e i criteri per la determinazione dei contingenti di personale tenuti a garantirle.

La scuola come servizio pubblico essenziale

La citata legge 146/1990, art. 1, comma 2, lett. d), individua, tra i servizi pubblici essenziali in cui si realizza il godimento dei diritti costituzionali della persona, e pertanto da garantire in caso di sciopero, anche l'istruzione, *«con particolare riferimento all'esigenza di assicurare la continuità dei servizi degli asili nido, delle scuole materne e delle scuole elementari, nonché lo svolgimento degli scrutini finali e degli esami»*.

L'Accordo definisce pertanto le prestazioni indispensabili da assicurare in caso di sciopero (declinate per le istituzioni scolastiche ed educative all'art. 2); i criteri per la determinazione dei contingenti di personale tenuti a garantirle (per le istituzioni scolastiche ed educative, art. 3); i contenuti e la tempistica sia delle comunicazioni delle azioni di sciopero da parte delle strutture e delle rappresentanze sindacali, sia della informazione agli organi di stampa da parte dei soggetti pubblici che ricevono la comunicazione; i tempi e la durata delle singole azioni di sciopero (art. 10).

Procedure in caso di controversie sindacali

Inoltre, in un'ottica di prevenzione del contenzioso, accogliendo le indicazioni contenute nel [Protocollo d'intesa sulle linee guida per le procedure di raffreddamento e conciliazione da inserire negli accordi sulle prestazioni indispensabili in caso di sciopero](#), firmato in data 31 maggio 2001 da A.Ra.N. e Confederazioni sindacali, e armonizzando la disciplina della garanzia

dei servizi essenziali con quanto previsto negli altri settori della Pubblica Amministrazione, l'art. 11 dell'Accordo (Procedure di raffreddamento e conciliazione) fissa i tempi e le modalità per l'espletamento delle procedure di concertazione da adottare in caso di insorgenza di una controversia sindacale, a livello nazionale, regionale e provinciale o locale.

In caso di inosservanza delle disposizioni in esso contenute, l'Accordo rinvia alle sanzioni previste dalla legge 146/1990, artt. 4 e 9, per i lavoratori, le organizzazioni sindacali e i dirigenti pubblici; così come conferma la procedura con cui la legge 146/1990, art. 13, comma 1, lett. h), affida alla *Commissione* il compito di invitare le amministrazioni a desistere da comportamenti che violino le procedure stabilite o che possano determinare l'insorgenza o l'aggravamento di conflitti (art. 13).

Regolamentazione dello sciopero

Per quanto riguarda il personale della scuola, l'Accordo sostituisce quello precedente del 3 marzo 1999, che era stato allegato al [Contratto collettivo nazionale di lavoro del Comparto Scuola 1998-2001](#) e pubblicato in G.U., serie generale, n. 109 del 9 giugno 1999.

Il 2 agosto 2001, a seguito dell'entrata in vigore della legge 83/2000, che modificò in maniera considerevole la legge 146/1990 e rese necessario un adeguamento dell'accordo, l'A.Ra.N. e Cgil, Cisl, Uil e Snals sottoscrissero una pre-intesa sui servizi minimi essenziali e sulle procedure di raffreddamento e conciliazione, che tuttavia non diede mai luogo ad un nuovo accordo.

La *Commissione*, a distanza di quasi vent'anni, ha sollecitato, sin dal novembre del 2016, A.Ra.N., MIUR (oggi MI) e organizzazioni sindacali ad aggiornare la regolamentazione dello sciopero in tutti i settori del comparto Istruzione e ricerca, e in particolare in quello della scuola, *«anche alla luce del significativo incremento della conflittualità registrata a livello nazionale, causata, tra l'altro, dall'eccessiva frammentazione sindacale e dalla tendenza delle sigle meno rappresentative ad utilizzare lo sciopero quale strumento di accreditamento nel sistema politico»*.

Recare meno danni alle famiglie

In particolare, la *Commissione* invitava a riflettere sul fatto che, nella prassi, le azioni delle sigle sindacali in cerca di maggiore visibilità, pur non conseguendo statisticamente risultati rilevanti in termini di adesione, finivano per cagionare notevoli danni alle famiglie e agli studenti, sia per l'inadeguatezza delle procedure di raffreddamento e di conciliazione previste; sia per la difficoltà da parte dell'Amministrazione di assicurare con certezza il servizio, anche a causa dell'impossibilità di conoscere preventivamente l'effettiva incidenza dello sciopero sulla funzionalità dello stesso; sia per il reiterarsi a breve distanza di scioperi insistenti sulla medesima utenza e, talvolta, a ridosso di festività o in occasione dell'apertura dell'anno scolastico; sia infine per le conseguenze indotte dal cosiddetto «effetto annuncio».

Servizi pubblici essenziali

In linea con quanto stabilito dall'Accordo collettivo nazionale del 3 marzo 1999, anche la nuova intesa, all'art. 2, individua come servizi pubblici essenziali nelle scuole statali:

- a. l'istruzione scolastica, per gli aspetti contemplati dall'art. 1, comma 2, lett. d) della L. 146/1990 (vedi *supra*);
- b. l'igiene, sanità e attività assistenziali a tutela dell'integrità fisica delle persone;
- c. le attività relative alla produzione e alla distribuzione di energia e beni di prima necessità nonché la gestione e manutenzione dei relativi impianti; la sicurezza e la salvaguardia degli edifici, delle strutture e degli impianti connessi con il servizio scolastico;
- d. l'erogazione di assegni e di indennità con funzione di sostentamento.

Prestazioni indispensabili

Nell'ambito di tali servizi essenziali, l'Accordo ribadisce il dovere di garantire, anche in caso di sciopero, alcune prestazioni indispensabili:

- a1) attività, dirette e strumentali, riguardanti lo svolgimento degli scrutini finali, degli esami finali e degli esami di idoneità;
- a2) vigilanza sui minori durante i servizi di refezione;

- a3) vigilanza sui minori nelle istituzioni educative, anche nelle ore notturne;
- b1) raccolta, allontanamento e smaltimento dei rifiuti tossici, nocivi e radioattivi;
- b2) servizi di cucina e mensa nelle istituzioni educative;
- c1) vigilanza degli impianti e delle apparecchiature, qualora l'interruzione del loro funzionamento provochi danni alle persone o alle apparecchiature stesse;
- c2) attività riguardanti la conduzione dei servizi nelle aziende agricole per quanto attiene alla cura e all'allevamento del bestiame;
- d1) adempimenti necessari per assicurare il pagamento degli stipendi e delle pensioni e il versamento dei contributi previdenziali.

I contingenti di personale delle istituzioni scolastiche ed educative fissati dall'Accordo

L'art. 3 dell'Accordo stabilisce che i contingenti del personale necessari ad assicurare le prestazioni indispensabili vanno determinati sulla base di alcuni criteri generali che tengono presente la natura delle singole prestazioni da garantire:

- gli scrutini e gli esami finali e di idoneità richiedono la presenza di docenti, assistenti amministrativi e tecnici (in base alla specifica area di competenza) e di collaboratori scolastici (per le attività connesse all'uso dei locali, l'apertura e la chiusura della scuola e la vigilanza all'ingresso);
- la vigilanza sui minori durante la refezione richiede la presenza di collaboratori scolastici;
- la vigilanza sui minori nelle istituzioni educative, anche nelle ore notturne, richiede la presenza di collaboratori scolastici, educatori e infermieri;
- la raccolta, l'allontanamento e lo smaltimento dei rifiuti tossici, nocivi e radioattivi richiedono la presenza di assistenti del reparto o del laboratorio ed, eventualmente, di collaboratori scolastici per l'accesso ai locali interessati;
- i servizi di cucina e mensa nelle istituzioni educative richiedono la presenza di cuochi e/o collaboratori scolastici;
- la vigilanza degli impianti e delle apparecchiature richiede la presenza di assistenti tecnici (in base alla specifica area di competenza) e collaboratori scolastici per le eventuali attività connesse;
- le attività riguardanti le aziende agricole richiedono la presenza di assistenti tecnici (in base alla specifica area di competenza), addetti alle aziende agrarie e collaboratori scolastici e dei servizi;
- il pagamento di stipendi, pensioni e contributi previdenziali richiede la presenza del direttore dei servizi generali ed amministrativi e/o di assistenti amministrativi.

Protocolli d'intesa e regolamento

Sulla scorta di tali criteri, presso ogni scuola, il dirigente scolastico e le organizzazioni sindacali rappresentative, entro 30 giorni dall'entrata in vigore dell'Accordo (e pertanto entro l'11 febbraio 2021), stipulano un protocollo di intesa, in cui individuano il numero minimo necessario dei lavoratori interessati e i criteri della loro individuazione, tra i quali andrà privilegiata la volontarietà e, in subordine, il criterio di rotazione.

Sulla base di tale protocollo di intesa, ovvero dopo la scadenza del termine previsto, il dirigente scolastico emana un regolamento.

In caso di dissenso sul protocollo di intesa o sul regolamento, le organizzazioni sindacali attivano le procedure di conciliazione previste dall'art. 11 dell'Accordo.

In occasione di ogni sciopero, i dirigenti scolastici invitano in forma scritta, anche via e-mail, il personale a comunicare in forma scritta, anche via e-mail, entro quattro giorni, la propria intenzione di aderire o non aderire allo sciopero (la dichiarazione di adesione è irrevocabile: non è più prevista la possibilità che il lavoratore, una volta comunicata l'adesione, muti la propria intenzione) o di non aver ancora maturato una decisione al riguardo.

Comunicazione alle famiglie

L'istituzione scolastica comunica alle famiglie (tramite sito internet, e-mail, registro elettronico, ecc.), almeno cinque giorni prima dell'inizio dello sciopero:

- l'indicazione delle organizzazioni sindacali che hanno proclamato lo sciopero, con le relative motivazioni;
- i dati sulla rappresentatività a livello nazionale;

- le percentuali dei voti ottenuti da tali organizzazioni sindacali nell'ultima elezione delle RSU;
- le percentuali di adesione registrate, a livello di istituzione scolastica, agli scioperi proclamati nell'anno scolastico in corso e in quello precedente, con l'indicazione delle sigle sindacali che li avevano indetti o vi avevano aderito;
- l'elenco dei servizi che saranno comunque garantiti;
- l'elenco dei servizi di cui si prevede l'erogazione sulla base delle comunicazioni rese dal personale.

Garanzia di continuità delle prestazioni indispensabili

I dirigenti scolastici, in occasione di ciascuno sciopero, individuano inoltre, sulla base delle comunicazioni rese, i nominativi del personale da includere nei contingenti chiamati a garantire la continuità delle prestazioni indispensabili, dandone comunicazione agli interessati cinque giorni prima dell'effettuazione dello sciopero. Il soggetto individuato, entro il giorno successivo al ricevimento di tale comunicazione, nel ribadire la già manifestata volontà di aderire allo sciopero, può chiedere, ove possibile, la propria sostituzione; l'eventuale sostituzione va comunicata agli interessati entro le successive 24 ore.

Dopo la sua effettuazione, l'amministrazione è tenuta a rendere pubblici i dati relativi all'adesione allo sciopero e a comunicare al Ministero dell'Istruzione la chiusura totale o parziale dell'istituzione scolastica, qualora avvenuta, espressa in numeri relativi ai plessi e alle classi.

Le novità per le istituzioni scolastiche ed educative contenute nell'Accordo

Molte sono le novità contenute nell'Accordo. L'intesa del 2 dicembre ha accorpato, per effetto del citato CCNQ del 13 luglio 2016, in un unico testo la disciplina dei servizi pubblici essenziali nei settori scuola, università, ricerca ed AFAM, assicurando regole comuni da rispettare in caso di sciopero, pur prevedendo definizioni particolari in materia di prestazioni indispensabili, contingente di personale ed informazione all'utenza, nella piena consapevolezza della peculiarità dei servizi erogati dalle diverse amministrazioni.

Inoltre, come abbiamo precedentemente ricordato, l'art. 11 introduce una disciplina analitica e puntuale delle procedure di raffreddamento e di conciliazione da seguire prima della proclamazione dello sciopero.

L'accurata declinazione dei contenuti dell'informazione, che, come abbiamo visto, i dirigenti scolastici devono dare all'utenza nell'imminenza dello sciopero, tenta poi di porre rimedio alla genericità delle comunicazioni che sino ad oggi venivano formulate e che di fatto impedivano agli studenti e alle loro famiglie qualsiasi previsione sulla portata e sui possibili effetti dello sciopero nella concreta erogazione del servizio scolastico.

D'altro canto, la diffusione dei dati sull'adesione reale agli scioperi consentirà di evitare per il futuro che la stampa dia eccessivo risalto alle iniziative di talune sigle sindacali, prive di reale rappresentatività nel mondo della scuola, generando uno sproporzionato allarme tra gli studenti e le loro famiglie.

Articolo 10: norme da rispettare in caso di sciopero

Le maggiori novità sono tuttavia contenute nell'art. 10 (*Norme da rispettare in caso di sciopero*), in cui si prevede che:

- non possono essere proclamati scioperi a tempo indeterminato;
- il primo sciopero non può superare la durata massima di un'intera giornata;
- gli scioperi successivi, per la medesima vertenza, non possono superare i due giorni consecutivi e, nel caso in cui fossero previsti a ridosso dei giorni festivi, la loro durata non può comunque superare la giornata;
- gli scioperi brevi, alternativi agli scioperi indetti per l'intera giornata, possono essere effettuati soltanto in un unico periodo di ore continuative e, per quanto riguarda la scuola, nella prima o nell'ultima ora di lezione o di attività educativa o all'inizio o alla fine di ciascun turno per il personale ATA.

Di particolare importanza per le istituzioni scolastiche ed educative risultano essere i commi 5 e 6. Nel comma 5 ai dirigenti scolastici viene data la possibilità di adottare tutte le misure organizzative utili a garantire l'erogazione del servizio anche in caso di sciopero, nel rispetto delle norme di legge e dei contratti collettivi nazionali: in tal modo sarà possibile una più agile

riprogrammazione del servizio ed il ricorso a misure organizzative che mitighino l'impatto dello sciopero sugli utenti, assicurando, quanto più possibile, la continuità del servizio.

Il comma 6, perseguendo l'effettiva garanzia del diritto all'istruzione e all'attività educativa, prevede tre periodi dell'anno (1 – 5 settembre e i tre giorni successivi alla ripresa delle attività didattiche dopo la pausa natalizia e dopo la pausa pasquale) in cui non si possono indire scioperi; pone un limite individuale al numero di ore di sciopero che possono essere effettuate dai docenti e dal personale ATA nel corso di ciascun anno scolastico: 40 ore (equivalenti a 8 giorni per anno scolastico) nelle scuole materne e primarie e 60 ore (equivalenti a 12 giorni per anno scolastico) negli altri ordini e gradi di istruzione; e, soprattutto, introduce l'obbligo di assicurare l'erogazione nell'anno scolastico di un monte ore non inferiore al 90% dell'orario complessivo di ciascuna classe. La validità applicativa di questa "clausola sperimentale", di evidente rilievo, sarà oggetto di monitoraggio da parte di una commissione paritetica composta da A.Ra.N. e organizzazioni sindacali (art. 12).

Verso lo sciopero virtuale

Un'ultima importante novità, gravida di futuri sviluppi, è contenuta nel comma 11, che affida al prossimo rinnovo del CCNL di comparto l'impegno a definire tipologia, modalità attuative e importo della trattenuta (da destinare probabilmente a finalità sociali) di altre forme di astensione dalla prestazione di lavoro che, prevedendo l'effettuazione della prestazione lavorativa, siano alternative a quelle consuete: siamo ormai alla vigilia dell'introduzione dello sciopero "virtuale".

[1] Agenzia per la rappresentanza negoziale delle pubbliche amministrazioni (A.Ra.N.).

[2] CISL FSUR, FLC CGIL, FED. UIL SCUOLA RUA, SNALS CONFSAL, FED. GILDA UNAMS CGS, ANIEF CISAL.

4. Next generation Italia: i traguardi da raggiungere ***Uno sguardo comparativo tra progressi e criticità***[1]

Domenico TROVATO - 01/02/2021

Da ET 2020 a Next Generation Italia

Da alcuni anni assistiamo alla diffusione di informazioni e statistiche[2] che permettono di confrontare il funzionamento dei sistemi scolastici e formativi internazionali e di verificare la posizione dei diversi Paesi rispetto a standard predefiniti[3]. Nel nostro continente la Commissione Europea li ha adottati fin dall'anno 2000 nel contesto della strategia di Lisbona, rinnovandoli per il 2010 e individuando per il 2020 sei rinnovati benchmark o indicatori chiave, all'interno del nuovo Quadro strategico per l'Istruzione e la formazione (ET 2020).

Li elenchiamo perché rappresentano un riferimento per alcune delle Riforme delineate nel Next Generation Italia (NGItalia) e perché ci permettono di evidenziare punti di forza e di debolezza presenti nella missione 4 "Istruzione e Ricerca" del PNRR[4]:

- almeno il 94,8% dei bambini dai quattro ai sei anni dovrebbe partecipare all'istruzione preelementare;
- la quota di abbandoni precoci dall'istruzione e formazione dovrebbe essere inferiore al 10,2%;
- la quota dei 15enni con modeste prestazioni in lettura, matematica e scienze anch'essa inferiore al 22,9%;
- almeno il 40,3% delle persone tra 30 e 34 anni dovrebbe avere un titolo a livello terziario (Università o ITS);
- una media di almeno il 10,8% di adulti (25-64 anni) dovrebbe partecipare alla formazione permanente;
- almeno l'80,9% tra i diplomati da 20 a 34 anni, a tre anni dal diploma, dovrebbe essere occupato.

Esaminiamo adesso il livello di raggiungimento di alcuni dei suddetti traguardi da parte dell'Italia, integrandoli con altri e associando le opzioni che il NGItalia individua per ciascun obiettivo, al fine di avere un quadro rappresentativo della efficacia o della fragilità degli interventi prefigurati.

L'istruzione preelementare

Per la *Scuola dell'Infanzia* l'Italia raggiunge e supera il traguardo con il 94,9% di bambini che la frequentano. Ancora critica invece la situazione nella *fascia 0-3* con un'offerta di *asili nido* in media al 24,7% (obiettivo UE del 33%), con divari territoriali consistenti (in Sicilia e in Campania c'è un posto in asilo nido per meno del 10% dei bambini, in Umbria al 41,1%- fonte: OpenPolis su dati Istat 2017)[5].

Il NGItalia prevede un potenziamento di questo servizio con un investimento di 3,60 mld, pari all'80% del fabbisogno (pag.126). La sfida di un "servizio universale" per i "nidi" risulta però abbastanza complessa in quanto occorre:

- costruire nuove strutture;
- assumere altro personale;
- affrontare il nodo di un servizio pubblico (legge 1044/1971, ma anche la legge 285/1997, cd legge Turco) gestito quasi a metà tra pubblico (Comuni) e privato-sociale (Enti religiosi, Cooperative...), ma con una copertura del pubblico per nulla omogenea sul territorio nazionale;
- dare risposte a quell'ampia fetta di popolazione femminile disoccupata/inoccupata[6], che, alle condizioni date, opta per un servizio "al proprio domicilio", inibendo ai figli un'esperienza basilare;
- fissare standard qualitativi sempre più elevati (nella didattica e per il personale) e vigilare perché siano rispettati. E di questa complessità dovrà tener conto il *progetto esecutivo* che l'UE si attende dall'Italia.

Gli abbandoni precoci [7]

Gli abbandoni precoci rappresentano forse la più grave "patologia" del nostro sistema scolastico[8]. Con radici lontane nel tempo (con la CM 257/1994 il MPI attiva le prime misure di contrasto alla dispersione) e con le loro cause esogene (disagi socio-ambientali) ed endogeni (inadeguati processi di insegnamento, valutativi e di orientamento) rivelano l'insostenibilità di un servizio formativo concausa di iniquità e disagi psicologici[9].

Da un'analisi longitudinale (Invalsi 2019) dei risultati ottenuti dagli studenti della Secondaria di 2° grado – quelli che nel 2014 hanno sostenuto l'esame di Stato di *terza media* e nel 2019 hanno fatto l'esame di *Maturità* – è emerso che *1 alunno su 5 non è riuscito a concludere il percorso di studi in regola*, perché ha ripetuto uno o più anni, o addirittura *ha abbandonato la scuola prima del tempo*, senza più farvi rientro.

Ancora peggiore è la situazione per gli studenti stranieri, 18-24 anni, con un tasso di abbandono del 32,5% (media UE, 22,2%).

Il *progetto esecutivo del PNRR* dovrà necessariamente incidere su queste cause da tempo note ed intervenire con *azioni integrate* di più soggetti (scuola, servizi territoriali, mondo delle imprese, Terzo Settore...).

Le prestazioni in lettura, matematica e scienze

Sono ancora distanti dallo standard europeo (benchmark di insufficienza inferiore al 15%). Infatti in lettura i risultati insufficienti superano il 21% (media UE, 19,7%), in matematica il 23,3% (media UE, 22,2%), in Scienze il 23,2% (media UE, 20,6%)[10]. Maggiori carenze accumulano i cd. *gruppi sottorappresentati*, come le persone con disabilità, i migranti o gli studenti con vulnerabilità ambientali. Ad esempio, la differenza media nella performance di lettura tra studenti con o senza *background migratorio* è di 43 punti a favore degli studenti autoctoni. In generale l'Italia raggiunge esiti leggermente al di sotto della media OCSE in Lettura e Scienze, mentre in Matematica si mantiene stabile. Stessa stabilità nella graduatoria tra le tipologie di Scuola, con i Licei in testa e i Professionali in coda e tra le macro Regioni, con il centro nord che distanzia il centro sud.

La leFP ottiene esiti lusinghieri. I ragazzi superano le ragazze in matematica e scienze, le ragazze primeggiano in Lettura.

Ma al di là delle classifiche (l'Italia è al 29° gradino su una scala di 37 Paesi OCSE), questi risultati impongono un *progetto esecutivo* di alto profilo, che traduca l'obiettivo "Migliorare i risultati e i rendimenti del sistema scolastico", le evidenze (alle pagine 118-119) i fondi delle tabelle (alle pagine. 123 e 126) del PNRR, in un *Piano di riforme* afferente la formazione continua dei docenti, gli ambienti di apprendimento, il sistema di valutazione, pena il consolidamento di una scuola a più velocità, con disuguaglianze diffuse[11].

La Formazione permanente

L'8,1% della popolazione 25-64 anni italiana partecipa ad iniziative di apprendimento permanente, contro il 10,8% a livello UE (ET EU 2020). Anche i dati del PIAAC-Ocse, 2013-2016 evidenziano un peggioramento nelle competenze di Literacy e Numeracy per gli adulti (pag. 118 PNRR).

È stato quindi adottato un Piano nuove competenze[12] allo scopo di fronteggiare i problemi di riqualificazione culturale e professionale che interessano un'ampia platea di occupati e disoccupati. Il Piano intende migliorare il coordinamento tra i diversi attori (CFP, CPIA, ITS, Università, imprese) coinvolti nei processi di *lifelong learning*, *reskilling*, e *upskilling*[13].

L'Italia, ad esempio, si posiziona al 25° posto fra i 27 Stati dell'UE secondo l'Indice DESI di digitalizzazione (solo il 22% possiede competenze digitali avanzate, vs una media UE del 33,3%).

L'investimento di 3 mld (Tab. pag. 147) si muove in questa direzione, ma il *progetto esecutivo* dovrebbe *anche* farsi carico, interagendo con i soggetti già attivi (Terzo Settore, Associazioni, Enti vari...), dei problemi di analfabetismo di ritorno e funzionale[14] che interessano il 47% degli italiani, incapaci di "decifrare" i messaggi della complessa realtà sociale di oggi.

È di questi giorni una lettera aperta a Istituzioni e politica da parte di Indire, Cedefop e Inapp, nella quale si sollecita il Governo a promuovere un *Sistema nazionale integrato per l'apprendimento permanente* nell'ambito del PNRR, per realizzare "... entro il 2025 l'obiettivo europeo del 50% di adulti che partecipano ad attività formative almeno una volta ogni 12 mesi"[15].

Diplomati e livelli occupazionali

Il tasso di occupazione dei neodiplomati in relazione al livello di istruzione raggiunto (età compresa tra 20-34 anni, a tre anni dal diploma) è significativamente sotto la media europea, 58,7% vs 80,9%[16]. Secondo Almadiploma e Almalaurea, Rapporto 2020, le cause sono molteplici:

1. il disallineamento tra scuola e mercato del lavoro (*mismatch* nei titoli ma anche nelle competenze)[17];
2. una transizione scuola-lavoro "ballerina" e in fondo non affidabile per le imprese (ne sono testimonianza le recenti vicende dell'ASL e dei PCTO);
3. accessi "forzati" all'Università e successivi abbandoni (media 14,8% fino al 22,2% dei diplomati ai Professionali) in presenza di retribuzioni iniziali "da fame".

Da alcuni anni una strada intrapresa dal MI è quella di potenziare i percorsi biennali di ITS post diploma, che offrono numerosi sbocchi occupazionali, ma gli iscritti sono ancora pochi, ca. 15.000 nell'a.s. 2019-2020. Rispetto a questi scenari un *progetto esecutivo* che, a partire dagli obiettivi enunciati nel PNRR sul *rafforzamento dell'istruzione professionalizzante e ITS* e dalla dote finanziaria di 2,25 mld[18] voglia valorizzare la formazione terziaria non universitaria, può avere delle chance a due condizioni:

- se incentiva azioni formative diffuse rivolte ai docenti, già dalla Secondaria di 1° grado, per contrastare l'idea che la filiera professionale è una realtà di serie B;
- se sostiene le Secondarie di 2° grado nella realizzazione di percorsi orientativi strutturali dedicati.

Orientamento scolastico e professionale

L'obiettivo esplicitato nel PNRR è quello di potenziare tale ambito formativo, introducendo *moduli di orientamento per 30 ore annue*, nelle classi IV e V della Secondaria di 2° grado e realizzando una *piattaforma digitale* per l'offerta formativa terziaria universitaria e ITS. Lo scopo è anche quello di avvicinare le ragazze alle discipline STEM e al digitale, con un investimento di 0,25 mIn (PNRR, pagine 122 e 129). Tale opzione, è vero, affronta uno dei problemi segnalati dall'UE (ET 2020) riferito alla fragilità del nostro sistema di istruzione terziaria (nel 2019 i laureati tra i 30 e i 34 anni si sono attestati intorno al 27,6 %, ben al di sotto della media UE, 40,3%), ma deve misurarsi con i seguenti altri punti di debolezza:

1. modelli e pratiche di orientamento, nel 1° e nel 2° ciclo, che ancora "indugiano" tra il *marketing* e il *profiling*[19], senza tener conto degli aggiornati indirizzi della ricerca scientifica[20];
2. mancanza di un corso di laurea in scienze dell'orientamento;
3. persistenza di un sistema "duale"[21] nostrano, per cui i "dotati" accedono ai Licei e in parte ai Tecnici, i "mediocri" sono "destinati" agli Istituti Professionali e ai CFP (Cfr. i dati delle iscrizioni alla Secondaria di 2° grado, a.s. 2021-2022, che registrano un incremento degli iscritti ai Licei e un decremento nei Professionali);
4. fallimenti formativi che tra le loro cause annoverano anche inadeguati processi di orientamento. A questo quadro problematico il *progetto esecutivo* dovrà necessariamente fare riferimento, pena l'inefficacia del suo impatto sul dispositivo analizzato.

Data la complessità di questa "Missione", auspichiamo che gli esperti incaricati della sua governance operino una selezione delle *priorità* e una rimodulazione delle risorse[22].

[1] *La missione 4 "Istruzione e ricerca" del Next Generation ITALIA (NGItalia) alla prova dei benchmark europei* Cfr. https://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/et-monitor_it. Anno di riferimento dei dati: 2019.

[2] I dati provengono dall'OCSE e dagli organismi della Commissione Europea, Eurostat, Eurydice e Cedefop.

[3] Il sistematico confronto statistico dovrebbe costituire un forte elemento di incentivazione per tutti i Governi, ai fini di un miglioramento delle loro politiche educative e del perseguimento degli obiettivi indicati.

[4] PNRR è il Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza, elaborato dal Governo italiano, di cui al momento è consultabile la bozza del 12 gennaio. Cfr. nei numeri 217 e 218 di Scuola 7 nostri articoli dedicati.

[5] Cfr. Il pregevole Report dell'Istat, *Nidi e servizi educativi per l'infanzia*, giugno 2020, con dati riferiti all'a.s. 2017-2018 e il Quaderno di Eurydice Italia, *Cifre chiave sull'educazione e cura della prima infanzia in Europa-ECEC*, giugno 2019.

[6] Nel secondo trimestre 2020 l'emergenza sanitaria ha cancellato quasi l'80% dell'occupazione femminile creata tra il 2008 e il 2019 e, in tale contesto, il Centro-sud ha perso 171.000 posti di lavoro (Rapporto Svimez, 2020).

[7] Per quantificarli si ricorre all'indicatore ELET che misura la percentuale di giovani tra i 18 e i 24 anni che hanno completato al massimo la Scuola Secondaria di 1°. Per dati e analisi cfr. valori.it/in-italia-e-allarme-istruzione.

[8] Ne abbiamo parlato nei numeri 217 e 218 di Scuola 7 e nella Rivista RIS, Maggioli n. 4/2020.

[9] Il fenomeno seppur in diminuzione, è sempre preoccupante: la media è del 14,5%, con tassi fino al 16,7% nel Sud e nelle Isole (media UE del 10%). Il costo è di 55 mld di €. Cfr. INVALSIopen, art. ed editoriali 2019-2020, Tuttoscuola, 2019.

[10] Quadro strategico europeo ET 2020, con dati 2018, ricavati dalle rilevazioni OCSE-PISA. Cfr. *Rapporto OCSE-PISA* (in italiano) su www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_ITA_IT.pdf e analisi di T. Pedrizzi, ADI rivista online, 2019.

[11] L'Invalsi da gennaio 2020 sta intervenendo in cinque Regioni meridionali a sostegno di contesti a forte criticità.

[12] PNRR, Missione "Inclusione e Coesione", pagg. 145, 147, 148.

[13] *Reskilling* indica lo sviluppo di abilità differenti per far sì che una persona possa ricoprire un ruolo diverso; *Upskilling* indica lo sviluppo di competenze aggiuntive che aiutano a rendere una persona più qualificata nel suo ruolo attuale.

[14] Cfr. studi di T. De Mauro.

[15] Cfr. NLSole24ore-scuola, C. Tucci, *In Italia il 20% degli adulti europei con un basso livello di istruzione*, 27 gennaio 2021

[16] Cfr. anche Istat, *Livelli di istruzione e ritorni occupazionali*, luglio 2019.

[17] Cfr. analisi in NL Sole24ore-scuola, A. Magnani, *Perché i giovani fanno fatica a trovare lavoro in Italia*, 23.1.2019.

[18] Cfr. Tab. pag.124 e schede pag. 129.

[19] Marketing= la scuola blandisce l'utenza con le sue offerte; Profiling= formare l'uomo giusto per il posto giusto.

[20] Cfr. i paradigmi proposti dalla SIO, Società Italiana di Orientamento, gli studi di Soresi, Nota, Savickas, Appadurai...): www.sio-online.it, www.asvis.it, www.larios.psy.unipd.it, www.roars.it, www.treelle.org.

[21] In Germania il sistema duale prevede invece indirizzi professionali e lauree dedicate di alta qualificazione.

[22] Per un approfondimento segnaliamo:

- rivista online *Roars*, n.1, 24.01.2021, articoli di Soresi, De Michele, Scognamiglio, Redazione (a cura di);
- rivista www.adiscuola.it/pubblicazioni/istruzione-e-il-recovery-fund/, dicembre 2020;
- www.bonetti4reforms.com/tag/next-generation-eu/ : la missione 4 nel PNRR;
- Bianchi P. (2020), *Nello specchio della scuola*, Il Mulino.

Prima di elencare sommariamente cosa possiamo aspettarci dal prossimo inquilino di Viale Trastevere credo sia opportuno mettere in evidenza alcune condizioni di contesto che necessariamente potrebbero condizionare la sua azione.

Un limite: il tempo

Il governo Draghi è il terzo governo di questa legislatura e sarà sostenuto da una maggioranza diversa da quelle che hanno sostenuto i due precedenti. Il tempo che avrà a disposizione sarà relativamente breve, al massimo un paio d'anni. Ogni riforma, e il Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR) ne prevede molte, potrà solo essere avviata, lasciando al governo successivo la sua concreta implementazione.

Una opportunità: Mario Draghi

Al fianco di questi limiti, vedo anche alcune opportunità. Il fatto che il sostegno a Draghi possa essere ampio e trasversale in teoria dovrebbe mettere al riparo la fase di implementazione delle riforme che avvierà dai prossimi cambi di governo. Nonostante il tempo sia poco, i vincoli esterni connessi ai finanziamenti europei impongono di pensare comunque in grande, dato che ogni finanziamento è condizionato alla realizzazione di riforme strutturali. Infine, la condizione favorevole più importante: Mario Draghi.

Investire sull'istruzione

Cosa pensi il Presidente del Consiglio incaricato della necessità di investire in istruzione e più in generale sulle nuove generazioni è noto: Cosa pensi della necessità di fare debito *buono*, e quindi investimenti, anche. Alcuni esempi tra i tanti: «I sussidi servono a sopravvivere, a ripartire. Ai giovani bisogna però dare di più: i sussidi finiranno e resterà la mancanza di una qualificazione professionale, che potrà sacrificare la loro libertà di scelta e il loro reddito futuri»; «Vi è però un settore dove la visione di lungo periodo deve sposarsi con l'azione immediata: l'istruzione e, più in generale, l'investimento nei giovani. Questo è stato sempre vero ma la situazione presente rende imperativo e urgente un massiccio investimento di intelligenza e di risorse finanziarie in questo settore»; «Ma c'è anche una ragione morale che deve spingerci [a investire sui giovani] e a farlo bene: il debito creato con la pandemia è senza precedenti e dovrà essere ripagato principalmente da coloro che sono giovani oggi».

La continuità nelle scelte prioritarie

Se questi sono i vincoli e le opportunità, cosa è realistico auspicare per la scuola? Alcuni indizi li possiamo trovare nel PNRR presentato dal governo dimissionato. Infatti è certamente vero che tutte le indiscrezioni giornalistiche parlano di una sua revisione, ma è altrettanto vero che per il vincolo temporale di cui si è detto non potrà certo essere stravolto e soprattutto che quanto già presente sull'istruzione è abbastanza coerente con l'impostazione cara a Draghi (prevede infatti molti investimenti e nessun sussidio). Ecco cosa dunque prevede: investimenti su 0-6 e tempo pieno, in particolare per ridurre i divari territoriali; riforma del sistema di reclutamento e carriere dei docenti; riforma della filiera professionalizzante sia secondaria che terziaria; riforma del sistema di orientamento; integrazione nelle attività curricolari delle competenze STEM e digitali. Tutti interventi certamente utili e necessari sui quali si è intervenuti in questa legislatura in modo disorganico (reclutamento) o insufficiente.

L'attenzione allo 0-6

L'unico ambito nel quale si è certamente ben lavorato e con continuità rispetto alle scelte dei governi Renzi e Gentiloni è il sistema integrato di educazione e istruzione per i bambini da 0 a 6 anni. Le risorse per l'infanzia in generale sono state notevolmente incrementate dal governo e molte di più sono previste nel PNRR; parallelamente il Ministero dell'Istruzione ha spinto per consolidare l'impianto politico, istituzionale, pedagogico a supporto della riforma del 2017.

L'urgenza del reclutamento

Per quel che riguarda il reclutamento, alla ministra Azzolina va certamente riconosciuto di aver rappresentato una inversione di tendenza importante rispetto a Bussetti e Fioramonti, resistendo alle richieste di sanatoria, arrivate trasversalmente da quasi tutte le forze che si sono alternate al governo del paese in questa legislatura. Si è scelta la strada del doppio binario, concorso straordinario per i precari e ordinario per tutti gli altri aspiranti alla professione docente. Il nuovo governo, in accordo con i sindacati, dovrà però intervenire con molta speditezza perché il Covid ha impedito lo svolgimento del concorso ordinario e il nuovo anno scolastico rischia di iniziare all'insegna del caos. Servono soluzioni che consentano di non sacrificare né le aspirazioni dei 400.000 cittadini che si sono iscritti al concorso ordinario, né gli studenti che hanno diritto ad avere tutti i docenti in classe il primo giorno di scuola e che questi siano adeguatamente formati e selezionati.

Nuove carriere per il personale docente

Per due interventi previsti dal PNRR siamo ancora ai primi cenni ed è necessario concretizzare: l'introduzione delle carriere per il personale docente e la riforma complessiva della filiera professionalizzante. La speranza è che l'introduzione delle carriere diventi il fulcro attorno al quale costruire il rinnovo del contratto, chiaramente unito a un generalizzato allineamento delle retribuzioni di tutto il comparto alla media dei paesi europei: il prossimo contratto potrebbe rappresentare un primo banco di prova della volontà dei sindacati della scuola e della politica a sfidarsi nel tentativo di realizzare insieme una scuola diversa.

La filiera professionalizzante

La riforma della filiera professionalizzante (dell'istruzione secondaria e terziaria) è invece un obiettivo per il quale il nuovo governo potrebbe spendersi molto, essendo con ogni probabilità più consapevole di altri dell'importanza di far fare al paese un passo avanti verso i paesi con i quali dobbiamo confrontarci nel resto d'Europa e non solo.

La scuola tra autonomia e scarico di responsabilità

L'altro grande ambito di intervento sul quale serve partire da subito con le idee molto chiare è quello delle conseguenze della pandemia sul sistema e sugli studenti. In quest'ultimo anno è cambiata la percezione che le scuole hanno di se stesse e della propria relazione con l'amministrazione e l'utenza; lo stesso ministero si è collocato per lo più in una posizione rispettosa dell'autonomia, accantonando l'ossessione per le circolari esplicative; è cambiata, infine, la consapevolezza delle famiglie di cosa avvenga ogni giorno nelle classi dei loro figli, con il rischio – è vero – di un ulteriore logoramento dell'autorevolezza di scuola e docenti, ma anche l'opportunità di una minore autoreferenzialità e sfiducia reciproca. Dopo un inizio promettente, però, sono emerse anche le resistenze di sempre. Anche da parte dell'amministrazione centrale si è alimentato a volte il sospetto di non avere chiaro il confine tra autonomia e scarico di responsabilità. Il nuovo ministro dovrà di chiarire con il suo operato la differenza.

Didattica digitale e lotta contro le disuguaglianze

In concreto? Porre fine alla guerra tra «apocalittici e integrati» sulla didattica digitale disponendo una seria indagine ministeriale su cosa hanno effettivamente realizzato le singole scuole, in modo da distinguere quello che può essere proiettato nell'era post covid e ciò che sarebbe meglio dimenticare in fretta.

E poi valorizzare sempre di più e sempre meglio il lavoro che in alcuni territori si è avviato per costruire una stretta sinergia tra scuole e tra scuola e territorio a cominciare dagli enti locali. Per quel che riguarda l'impatto sugli studenti, è auspicabile che tutti gli attori assumano come prioritario il contrasto alle disuguaglianze.

Intervenire su tre fronti

Questo vuol dire intervenire rapidamente su tre fronti:

- far svolgere in sicurezza le prove Invalsi, eventualmente posticipandole alla fine dell'anno scolastico;
- recuperare giornate per un tempo in presenza di qualità per tutti raccogliendo la proposta che ad esempio viene dal Gruppo Condorcet sul calendario scolastico;

- per quegli studenti per i quali è ancora possibile, purtroppo non sono tutti, immaginare tempi di recupero distesi su più anni scolastici.

Mi permetto di avanzare solo un consiglio al futuro ministro: non si lasci trascinare nella bulimia normativa. Faccia tesoro delle parole di Antonino Scopelliti, un grande magistrato prematuramente scomparso per mano mafiosa: «Alle nuove leggi con vecchi giudici sono da preferire le vecchie leggi con giudici nuovi». È un insegnamento che vale anche per le politiche per l'istruzione.

02. Una cornice pedagogica per lo 0-6. La bozza sottoposta a consultazione pubblica

Maria Teresa STANCARONE - 08/02/2021

La riflessione pedagogica sul significato e sull'importanza dell'infanzia si è modificata nel tempo, determinando un corrispondente ripensamento riguardo alle dimensioni di cura e di educazione infantile. Volendo sintetizzare al massimo questa considerazione, possiamo dire che si è passati dal considerare il bambino come un adulto in miniatura (*adulto nano*, lo definiva Wolff), già strutturato rispetto a caratteristiche determinate da fattori ereditari e per questo bisognoso solo di essere accudito e assistito, al riconoscerne la centralità nel processo di apprendimento, in quanto individuo portatore di specifici bisogni ed esigenze formative.

Il bambino al centro

È implicito che riconoscere al periodo infantile una dimensione qualitativamente determinante per lo sviluppo socio-cognitivo di ciascuno ha avuto come conseguenza una costante e progressiva attenzione alle politiche formative dei più piccoli, che non possono essere limitate alla dimensione assistenziale, ma devono, appunto, mirare alla cura e all'educazione della persona, nel rispetto delle caratteristiche infantili.

A onor del vero va anche detto che, nonostante queste considerazioni siano ormai patrimonio comune, permane nell'immaginario collettivo l'idea che prendersi cura dell'infanzia sia un compito, un'attività *facile*, confondendo di fatto, ancora una volta, l'assistenza con la formazione. In realtà l'approccio professionale di educatori e docenti dei percorsi infantili necessita a sua volta di una formazione specifica, a cui sicuramente il legislatore ha pensato quando, con il D.lgs. 65/2017, ha previsto per tutti il possesso di un corrispondente titolo di laurea. Anche in questo ambito, comunque, c'è ancora molta strada da fare per arrivare a definire un modello di formazione di qualità, omogeneo e coordinato. Ma è importante averne preso atto e stare lavorando in questa direzione.

Il 900 come secolo del bambino[1]?

L'importanza delle politiche per l'infanzia ha una storia relativamente recente. Sono molti gli studiosi che, nel ricostruire le tappe dell'educazione infantile, hanno guardato al 900 come a un secolo che ha segnato un cambio di passo a vantaggio della centralità del bambino nelle politiche educative. Philippe Ariès[2], ad esempio, parla di una vera e propria *costruzione* dell'idea di infanzia nel 900, grazie alle politiche sulla famiglia e sulla scuola, allo sviluppo della psicologia infantile ed all'apporto di pedagogisti ed educatori e di psicoanalisti, basti pensare a Montessori o a Erikson. Secondo questo nuovo punto di vista, il bambino deve essere destinatario di stimoli educativi che, a loro volta, necessitano di una riflessione scientifica e di una progettualità mirata e specifica. C'è, quindi, una progressiva attenzione verso l'infanzia, a cui viene riconosciuto un ruolo e una collocazione nel processo evolutivo dell'individuo con la conseguente necessità di programmare interventi ad hoc.

I primi 50 anni della Scuola dell'infanzia in Italia

Nello specifico dell'esperienza italiana, appare opportuno ricordare che la Scuola dell'infanzia nel 2018 ha compiuto i suoi primi 50 anni da quando, il 18 marzo 1968, fu promulgata la legge 444 istitutiva della Scuola materna statale. Quello che è successo da quella data in avanti ha avuto riflessi importanti e determinanti nella vita delle famiglie e sulla condizione dell'infanzia in Italia, che oggi vanno riletti e inquadrati nell'ambito del più ampio Sistema integrato di educazione e istruzione da 0 a 6 anni.

Con la Legge 444/68 nasceva un'idea di sistema educativo generalizzato e di qualità rivolto ai bambini dai 3 ai 6 anni nel rispetto del pluralismo pedagogico, a cui ha fatto presto seguito, nel 1971, l'istituzione dei nidi d'infanzia per i bambini fino a 3 anni. Interventi che hanno progressivamente avuto un impatto positivo anche sulla genitorialità, consentendo di conciliare il tempo dedicato alla famiglia con i tempi della vita sociale e lavorativa.

Aumentare l'offerta per i bambini da 0 a 3 anni

Nell'anno della sua istituzione, ottantanove mila bambini vennero iscritti nella Scuola materna statale e in soli dieci anni si arrivò a quasi il 40% di accoglimento della popolazione scolastica

complessiva sia delle scuole statali che non statali. Oggi la copertura delle Scuole dell'infanzia per i bambini tra i 3 e i 6 anni si assesta sul 94,5% in tutto il Paese, mentre c'è ancora molto da fare per i servizi educativi 0-3 anni, dove la copertura è garantita per il 24,5%, lontano dal benchmark europeo del 33%, con l'aggravante che in molte regioni del Sud si raggiunge a stento la soglia del 10%. Secondo l'ultimo rapporto ISTAT, infatti, denominato *Offerta di asili nido e servizi integrativi per la prima infanzia anno scolastico 2017/2018* del 12 dicembre 2019, mentre a livello nazionale, per l'anno scolastico 2017/2018, si è registrata una disponibilità di posti nei servizi educativi per la prima infanzia pari al 24,7% dei potenziali utenti, nel Sud questa disponibilità è stata pari al 12,3% e nelle Isole al 13,5%.

La nascita del sistema integrato 0-6

Il processo di evoluzione delle politiche scolastiche per l'infanzia ha senza dubbio avuto una ulteriore spinta in avanti grazie al D.lgs. 65/2017, uno degli otto decreti attuativi della legge 107 del 2015 che ha istituito il Sistema integrato di educazione e di istruzione 0-6 anni, con l'obiettivo, da leggere in ottica inclusiva tipica della tradizione italiana, di garantire "ai bambini e alle bambine pari opportunità di educazione, istruzione, cura, relazione e gioco, superando disuguaglianze e barriere territoriali, economiche, etniche e culturali".

Ma la novità più importante che questo decreto ha definitivamente sancito è il posizionamento dei servizi per l'infanzia nella sfera educativa e non più in quella assistenziale, a conferma di quella tradizione pedagogica che ha caratterizzato gli studi sull'infanzia e ha riconosciuto al bambino un ruolo di centralità nel processo formativo, che necessita di intenzione e cura educativa.

Non va dimenticato, inoltre, che per finanziare concretamente il Sistema integrato è stato creato un Fondo specifico per l'attribuzione di risorse agli Enti locali, che quest'anno è stato incrementato di 15 milioni arrivando ad un totale di 264 milioni.

La necessità di una cornice pedagogica

La complessità dell'universo infantile ha bisogno di documenti di riferimento specifici e rispettosi della fascia di età a cui sono dedicati. Dagli *Orientamenti* del 1991, un testo che percorre l'impianto didattico autonomistico successivamente riconosciuto alle scuole del primo e del secondo ciclo di istruzione, si è fatta molta strada e oggi i docenti possono fare riferimento alle *Indicazioni Nazionali* del 2012, che hanno tenuto insieme la scuola dell'infanzia con il primo ciclo, e che hanno avuto un *restyling* ad opera del Documento *I Nuovi Scenari*, in coerenza con l'Agenda 2030. Non mancano, poi, documenti internazionali a cui fare riferimento, in particolare la Raccomandazione della Commissione Europea del 22 maggio 2019, che evidenzia la necessità di curare l'educazione del bambino in ottica unitaria e multiculturale, capace di assicurare inclusione e pari opportunità e di legare insieme aspetti affettivi, sociali e cognitivi.

Ma era necessario avere delle specifiche linee guida per tutta la fascia 0-6, funzionali proprio a realizzare l'integrazione voluta dal D.lgs. 65/2017, restituendo a tutto il Sistema una cornice pedagogica complessiva, in grado di stimolare una riflessione unitaria sulla cultura dell'educazione dell'infanzia.

Il lavoro della Commissione nazionale

Per orientare le attività del Sistema integrato e offrire un coordinamento dell'impianto culturale e pedagogico a cui fare riferimento, il D.lgs. 65/2017 aveva previsto due gruppi nazionali: una Commissione scientifica ed una cabina di regia. La prima con un profilo squisitamente pedagogico, la seconda con compiti di carattere gestionale-amministrativi, ma entrambe pensate per l'attuazione concreta del D.lgs. 65/2017.

L'avvicendamento di più ministri dal febbraio 2018, cioè dalla costituzione dei due gruppi, e la diversa sensibilità politica sul tema, non ha sempre facilitato lo svolgimento e la prosecuzione dei lavori inizialmente previsti. Con il DM 6 febbraio 2020, n. 55 è stata integrata la composizione della Commissione, designando Giancarlo Cerini come coordinatore della Commissione, già dirigente tecnico dell'Istruzione e con riconosciute competenze nel settore, e i lavori sono ripresi e si sono sviluppati con rinnovata intenzionalità e capacità di visione strategica.

La Commissione nazionale ha infatti prodotto importanti documenti a vantaggio di quanti sono impegnati in questa fascia di educazione e di istruzione. Basti fare riferimento al

Documento *Orientamenti pedagogici sui LEAD: legami educativi a distanza – un modo diverso per fare nido e scuola*, pubblicato in piena pandemia, nel maggio 2020, e finalizzato proprio a fornire orientamenti ai servizi educativi ed alle scuole dell'infanzia su come mantenere vivo il dialogo educativo con i più piccoli e con le loro famiglie, nonostante l'interruzione forzata delle attività in presenza.

Le linee pedagogiche 0-6 e la fase di consultazione pubblica

La pubblicazione della bozza delle *Linee pedagogiche per il sistema integrato "zerosei"* non intende sostituire gli attuali documenti programmatici vigenti per la scuola dell'infanzia a cui prima abbiamo fatto riferimento (Indicazioni Nazionali 2012), né vuole risolvere in questo testo i tanto attesi *Orientamenti educativi nazionali per lo 0-3*, a cui pure la Commissione sta lavorando.

Con questo documento si vuole, invece, finalmente fornire una cornice di riferimento pedagogico unitaria, restituendo anche chiarezza al quadro istituzionale e organizzativo entro cui il Sistema integrato, non senza fatica, è inserito. Lo scopo è quello di favorire lo sviluppo e il consolidamento dei servizi educativi e delle scuole dell'infanzia, riconoscendo la continuità pedagogica che li caratterizza, le necessarie correlazioni e identificando l'unitarietà del modello pedagogico di riferimento come premessa per la qualità degli interventi di cura e di educazione previsti per i bambini da zero a sei anni.

Nella consapevolezza che nessun modello pedagogico può essere pienamente compreso e realizzato se calato dall'alto, il documento è stato licenziato come *bozza*, attorno a cui avviare una importante attività di consultazione pubblica con operatori del settore, stakeholders e famiglie.

L'ambizione più grande, a questo punto, resta quella di saggiare la sensibilità collettiva sui temi dell'infanzia, favorendo il riconoscimento della centralità del bambino e dei servizi e delle scuole che se ne fanno carico nello sviluppo sociale del Paese, per una rinnovata attenzione alla specificità e alla valorizzazione di questo settore.

[1] L'espressione è stata utilizzata da Ellen Key agli inizi del 900, per sottolineare i contributi alla ricerca sul mondo infantile da parte di studiosi di diverse discipline in quel periodo.

[2] Philippe Ariès, *Padri e figli nell'Europa medievale e moderna*, Seuil, Parigi 1960.

È in distribuzione per gli abbonati il numero 11/12 di *Notizie della scuola* a.s. 2020-2021, interamente dedicato alle *Linee pedagogiche per il sistema integrato "zerosei"* che offre, oltre al testo del Documento, una serie di approfondimenti sul progetto del Sistema integrato, sulle fonti culturali e pedagogiche, sui profili professionali, sul modello di governance, sulla specificità dei poli, delle sezioni primavera e dei nidi. Il volume è curato da Giancarlo Cerini, Presidente della Commissione nazionale 0-6. La prefazione è a cura dell'on. Anna Ascani, Vice Ministra dell'Istruzione con delega su educazione e istruzione dalla nascita sino a sei anni.

03.Maturità, t'avessi preso prima... Esami di Stato, una prova per il nuovo Ministro

Vittorio DELLE DONNE - 08/02/2021

Nella *Vita di Augusto*, Gaio Svetonio Tranquillo racconta che il primo imperatore di Roma, persuaso che per un buon generale niente risultasse meno indicato della fretta e della temerarietà, fosse solito ripetere «σπεῦθε βραδέως», "*affrettati lentamente*", a significare la necessità di un agire cauto, benché privo di indugi.

Con la sua stridente giustapposizione ossimorica di velocità e lentezza, la breve frase era destinata a conoscere grande fortuna.

Come una tartaruga a vela

Basti ricordare che, grande ammiratore di Augusto, Cosimo I de' Medici, secondo duca di Firenze e primo granduca di Toscana, nel XVI secolo, associando la traduzione latina del motto, *festina lente*, all'immagine di una piccola tartaruga con una vela sul carapace, creò un'immagine araldica con cui decorò soffitti e pavimenti di Palazzo Vecchio ad eterno monito dei decisori politici, che devono sapere usare, nel momento della valutazione degli elementi in gioco, il passo lento e pacato della tartaruga, per poi acquistare, nel momento dell'azione, l'impetuosa velocità di una nave con le vele gonfiate dal vento.

Ancora ai giorni nostri la sentenza gode di grande favore popolare e acquista in questi giorni di concitata transizione politica carattere di grande attualità.

Molti sono i problemi, piccoli e grandi, che il nuovo governo dovrà infatti affrontare già dal giorno stesso del proprio insediamento. E, tra gli altri, anche il nuovo ministro dell'Istruzione, al di là delle scelte di medio e lungo periodo, troverà ad aspettarlo tante piccole urgenze che, come una tartaruga a vela, dopo un'attenta ponderazione dovrà portare presto a soluzione.

Il nodo dell'esame di Stato del secondo ciclo: le discipline della seconda prova

Tra i fascicoli aperti che richiedono una risposta immediata, vi è sicuramente quello relativo all'esame di stato finale delle scuole secondarie di secondo grado.

Il [D.lgs. 13 aprile 2017, n. 62](#), nel normare le prove dell'esame di Stato nel secondo ciclo di istruzione, all'art. 17, comma 7, prevede infatti che "*con decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca sono individuate annualmente, entro il mese di gennaio, le discipline oggetto della seconda prova, nell'ambito delle materie caratterizzanti i percorsi di studio, l'eventuale disciplina oggetto di una terza prova scritta per specifici indirizzi di studio e le modalità organizzative relative allo svolgimento del colloquio*".

Un percorso più complesso in tempo di pandemia

La ministra Azzolina sembrava intenzionata, però, a non limitarsi ad emanare il prescritto decreto di individuazione delle materie della seconda prova (e per gli specifici indirizzi di studio che la prevedano, della terza prova) e delle modalità organizzative del colloquio, ma a seguire un altro più complesso percorso.

Infatti, con l'inserimento del comma 504 nella [Legge 30 dicembre 2020, n. 178](#) (*Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 2021*), la ministra uscente, per garantire pur nell'evolversi della epidemia il corretto svolgimento degli esami di Stato, aveva ottenuto, da un lato, la facoltà di assegnare per decreto alle istituzioni scolastiche statali e paritarie sedi di esame le risorse finanziarie a ciò necessarie; dall'altro si era fatta autorizzare ad emanare una o più ordinanze con cui adottare specifiche misure per la valutazione degli apprendimenti e per lo svolgimento degli esami di Stato conclusivi del primo e del secondo ciclo di istruzione, ricalcando eventualmente quanto previsto dall'art. 1 del [decreto-legge 8 aprile 2020, n. 22, convertito dalla legge 6 giugno 2020, n. 41](#).

La doppia ipotesi per l'esame di Stato del secondo ciclo

Il Decreto legge dell'8 aprile 2020, n. 22 emanato in piena esplosione pandemica, conteneva infatti, tra le altre, misure urgenti sullo svolgimento degli esami di Stato.

In particolare, il decreto formulava una doppia ipotesi: nel caso in cui le attività didattiche fossero riprese in presenza entro la data del 18 maggio, il ministro dell'Istruzione avrebbe potuto disciplinare con proprie ordinanze le prove dell'esame, prevedendo anche la sostituzione della seconda prova a carattere nazionale sulle discipline di indirizzo con una prova predisposta

“in locale” dalla singola commissione di esame, così da essere pienamente aderente alle attività didattiche effettivamente svolte dai candidati, pur nel rispetto di criteri dettati dal Ministero dell’istruzione che ne assicurino uniformità (DL 22/2020, art. 1, comma 3, lettera d). Nel caso invece di una ripresa della didattica in presenza successiva al 18 maggio, le ordinanze ministeriali avrebbero riguardato l’eliminazione delle prove scritte e la loro sostituzione con un unico colloquio, fissandone contenuti, modalità anche telematiche e punteggio, e dettando specifiche previsioni per i candidati esterni (DL 22/2020, art. 1, comma 4, lettera c)).

Il modello già sperimentato nell’anno scolastico 2019/2020: solo prova orale

Messo in secondo piano lo strumento del decreto con la scelta delle materie della seconda prova, la ministra Azzolina sembrava dunque pronta a emanare un’ordinanza che in qualche modo normasse in via straordinaria la materia. Nelle sue uscite pubbliche lasciava intravedere la propria volontà di riproporre, almeno nelle linee più generali, la formula di esame adottata al termine dell’a.s. 2019/2020. Il 25 gennaio scorso, alla trasmissione televisiva *Agorà*, la ministra, basandosi sulle risultanze dei colloqui che stava tenendo sugli esami di Stato con famiglie, associazioni, sindacati e studenti, comunicava che l’orientamento che si stava profilando era quello di un esame serio, ma “*simile se non uguale a quello fatto l’anno scorso*”. Il modello di esame 2019/2020, frutto dell’avverarsi della seconda ipotesi dell’art. 1, comma 4, lettera c) del DL 22/2020, non prevedeva alcuna prova scritta, ma solo un maxi-orale, da sostenere in presenza, davanti ad una commissione composta da sei docenti interni, designati dai competenti consigli di classe, e da un Presidente esterno, nominato dall’USR.

I contenuti della prova orale

La prova orale, della durata indicativa di sessanta minuti, era articolata e scandita in:

- discussione di un elaborato su un argomento riguardante le discipline di indirizzo che sarebbero dovute essere oggetto della seconda prova scritta, precedentemente assegnato a ciascun candidato dal Consiglio di Classe;
- discussione di un breve testo, già oggetto di studio nell’ambito dell’insegnamento di lingua e letteratura italiana;
- analisi del materiale (testo, documento, esperienza, progetto, problema) scelto dalla commissione;
- esposizione dell’esperienza di PCTO svolta nel corso del percorso di studi;
- trattazione di un tema relativo a “*Cittadinanza e Costituzione*”.

In via eccezionale al colloquio venivano assegnati, utilizzando indicatori, livelli, descrittori e punteggi indicati in una griglia di valutazione allegata all’[OM. 16 maggio 2020, n. 10](#), fino a quaranta punti, mentre al credito scolastico erano riservati fino a sessanta punti (a fronte dei venti punti attribuiti “normalmente”, ai sensi del citato D.lgs. 62/2017, a ciascuna delle tre prove di cui consiste l’esame di Stato e dei quaranta punti destinati al credito scolastico).

I requisiti per l’ammissione alla prova orale

Inoltre, in deroga all’art. 13, comma 2, lettere a), b), c) e d) del D.lgs. 62/2017, per l’ammissione all’esame non era necessario che lo studente possedesse i requisiti di:

- frequenza di almeno tre quarti del monte ore annuale personalizzato;
- partecipazione, durante l’ultimo anno di corso, alle prove INVALSI;
- svolgimento nell’ultimo triennio di un minimo di ore di PCTO (percorsi che tuttavia concorrevano alla valutazione delle discipline alle quali afferivano e del comportamento, contribuivano alla assegnazione del credito scolastico ed erano oggetto di discussione nel colloquio);
- votazione non inferiore ai sei decimi in ciascuna disciplina e nel comportamento.

Di fatto risultavano ammessi a sostenere l’esame tutti coloro che erano iscritti all’ultimo anno di corso dei percorsi di istruzione secondaria di secondo grado presso istituzioni scolastiche statali e paritarie.

Tuttavia, stando almeno alle indiscrezioni fatte circolare, diversamente che nel passato anno, nell’ipotesi di esame di Stato a.s. 2020/21 al vaglio della ministra uscente, l’ammissione non sarebbe stata né garantita né scontata e gli studenti avrebbero dovuto garantire almeno il requisito della sufficienza in ciascuna disciplina.

I nuovi possibili scenari

L'improvvisa e per certi versi inaspettata crisi di governo ha bloccato l'iter di una decisione che sembrava ormai già presa, benché non mancasse qualche voce contraria di qualche associazione dei genitori, di talune sigle sindacali e di molte forze politiche, sia di opposizione che di maggioranza.

Con un altro ministro a Viale Trastevere, tutte le soluzioni torneranno ad essere possibili. il nuovo titolare del dicastero dell'Istruzione si troverà a dovere decidere:

- se emanare, seppure in ritardo, l'annuale decreto di individuazione delle discipline oggetto della seconda prova scritta (ed eventualmente delle discipline affidate ai commissari esterni), sancendo così un più auspicato che realmente ipotizzabile ritorno alla normalità;
- se fare nuovamente ricorso allo strumento delle ordinanze per disegnare un esame costituito dalla sola prova orale o anche da una o più prove scritte.

Anche in caso di riconferma dell'attuale ministra, la richiesta di discontinuità con il passato del prossimo esecutivo potrebbe, però, portare ad un riesame radicale della questione.

In entrambi i casi, sembra opportuno ricapitolare in questa sede, *sine ira et studio*, i termini della questione e avanzare un'ipotesi di lavoro da offrire al futuro ministro.

Ripartire dallo stato di emergenza...

Tra poco più di tre settimane si sarà completato un anno da quando in maniera drammatica e improvvisa il [DPCM del 4 marzo 2020](#), con un linguaggio ancora incerto e impreciso, sospendeva i servizi educativi per l'infanzia e le attività didattiche nelle scuole di ogni ordine e grado.

In questi lunghi mesi gli studenti delle superiori, a parte pochi intervalli, più o meno lunghi a seconda della regione di appartenenza, sono stati quasi sempre tenuti lontani dagli edifici scolastici.

Solo in questi giorni, in tutte le regioni di Italia, gli studenti delle superiori sono ritornati a seguire le lezioni in presenza, seppure secondo una turnazione che li vede alternarsi al cinquanta per cento, e spesso con uno scaglionamento dettato dai piani varati dai tavoli di coordinamento prefettizi che vede alcuni di loro varcare la soglia dell'edificio scolastico alle dieci del mattino, per uscirne talvolta alle cinque del pomeriggio.

Mentre una metà è in presenza, l'altra metà di loro (a volte appartenenti alla stessa classe) continua a impegnarsi da casa (se la connessione li sorregge) in una didattica digitale, di cui al pari dei loro professori sono diventati espertissimi. Nonostante però il grandissimo impegno profuso da docenti e allievi, la didattica a distanza, che nell'attuale emergenza ha svolto e continua a svolgere un ruolo fondamentale e insostituibile, non può tuttavia offrire agli studenti le stesse opportunità formative che garantisce l'apprendimento in presenza: per motivi in parte legati alla bontà della strumentazione e della connessione disponibile e in parte intrinsecamente connessi con lo statuto epistemologico delle discipline (lo studio del latino e greco avrebbe la stessa valenza formativa se privato della secolare ritualità della traduzione in classe? e l'attività di laboratorio degli istituti tecnici e professionali può essere sostituita da simulazioni virtuali? Ecc...).

Queste semplici considerazioni dovrebbero dissuadere dalla tentazione di riproporre al termine del corrente a.s. 2020/2021 l'esame di Stato così come era stato immaginato in epoca pre-Covid dal D.lgs. 62/2017 e dai suoi decreti attuativi.

Prevedendo una pur lenta normalizzazione

Eppure in questi mesi gli studenti si sono impegnati molto e, pur nella sofferenza di una didattica che li vedeva inchiodati davanti ad uno schermo per lunghe ore, hanno fatto progressi che i loro docenti sono perfettamente in grado di valutare.

D'altro canto, come abbiamo già ricordato, dal 1° febbraio gli studenti delle superiori di tutte le regioni di Italia sono tornati, seppure al cinquanta per cento, a svolgere attività didattica in presenza; e, se non ci dovessero essere nuove ondate epidemiologiche, nei prossimi quattro mesi dovrebbero avere completamente interiorizzato le regole dettate dalla pandemia alla frequentazione di aule non solo virtuali.

Anche da un punto di vista sanitario, la crescente copertura vaccinale della popolazione (e sarebbe opportuno inserire il personale della scuola e almeno i due milioni circa di studenti ultra sedicenni nella seconda fase del piano vaccinale) e il progressivo avvicinamento alla

soglia che garantisce l'immunità di gregge, unitamente all'auspicata diminuzione della carica virale del SARS-CoV-2 in concomitanza dell'innalzamento primaverile delle temperature, dovrebbero costituire ulteriori elementi a favore di un esame in presenza.

Ritornare all'esame tradizionale con qualche lieve adattamento

Perché allora non pensare ad un esame di Stato quale quello ipotizzato dall'art. 1, comma 3, lettera d) del DL 22/2020, in caso di ripresa delle attività didattiche in presenza? Perché non immaginare delle prove che, pur adattate alla situazione contingente, evitino agli studenti delle quinte classi dell'a.s. 2020/2021 lo stigma di un rito di passaggio depotenziato, reso più facile (qualcuno in maniera provocatoria ha definito *light* l'esame con il solo orale), ma anche meno dignitoso?

Sicuramente, anche quest'anno, come nel passato anno scolastico, sarebbe opportuno prevedere una commissione composta, con la sola eccezione del Presidente, unicamente da docenti interni: sono loro che hanno guidato in questi mesi difficili il percorso formativo dei loro studenti; sono loro che ne valuteranno, disciplina per disciplina, il conseguimento di una preparazione sufficiente per affrontare l'esame; e sono loro che hanno il dovere di esaminarli come candidati.

Le statistiche degli anni passati ci dicono del resto che non saranno giudici meno attenti e meno severi dei commissari esterni.

L'importanza della prova di Italiano

Al momento, nessuna ragione, né di carattere epidemiologico né tantomeno didattico, si oppone a che si svolgano in presenza non la sola prova orale, ma anche entrambe le prove scritte. Si ricorda che in questi giorni le scuole superiori stanno accogliendo quotidianamente un numero di studenti più che doppio rispetto allo scarso 20% della popolazione scolastica delle scuole superiori rappresentato dai circa 469.000 iscritti del quinto anno.

La prova di italiano, di carattere nazionale, risulta uno strumento insostituibile nell'accertamento della padronanza da parte dei candidati della lingua italiana e delle fondamentali e trasversali capacità espressive, logico-linguistiche e critiche. Essa inoltre è di importanza fondamentale nel restituire a tutti i commissari il quadro complessivo della personalità del ragazzo.

Una seconda prova a carattere "locale"?

La seconda prova scritta, nel disegno complessivo di valutazione e certificazione delle competenze disegnato dal D.lgs. 62/2017, riveste una funzione altrettanto importante: incardinata nella specificità dell'indirizzo di studi (di cui ha per oggetto una o più discipline caratterizzanti). Essa consente di accertare le conoscenze, le abilità e le competenze attese dal profilo educativo, culturale e professionale dello specifico corso.

Tenuto presente l'accidentato percorso formativo compiuto dagli studenti in questi ultimi mesi, si potrebbe tuttavia pensare che essa sia predisposta "in locale" sulla base di quadri di riferimento ministeriali (sul modello di quanto previsto dal [DM 11 marzo 2019, n. 205](#), art. 17, comma 3, per la seconda parte della II prova negli istituti professionali), e valutata sulla base delle griglie allegate al [DM 26 novembre 2018, n. 769](#), dai docenti della Commissione di esame, che hanno vegliato da presso su loro anfrattuosamente cammino.

Del resto, collegandosi alla dimensione operativa introdotta nei percorsi di istruzione dai [DPR n. 87, 88 e 89 del 15 marzo 2010](#), il nuovo esame di Stato, che così poco tempo ha avuto per rodarsi, guarda allo studente nella sua interezza, superando l'idea di una sufficienza attribuibile alla singola prova e indicando il solo punteggio minimo complessivo di sessanta centesimi necessario per conseguire il diploma.

I requisiti d'accesso: varrà ancora il tempo di frequenza?

Per quanto attiene ai quattro requisiti di ammissione all'esame previsti dal D.lgs. 62/2017, art. 13, comma 2, nessuna discussione dovrebbe riguardare il mantenimento quest'anno dell'obbligo del possesso di una votazione non inferiore a sei decimi nel comportamento e in ciascuna disciplina (fatta salva la facoltà del Consiglio di classe di ammettere, con giudizio motivato, lo studente anche in presenza di una sola insufficienza).

Qualche perplessità potrebbe invece riguardare il requisito della frequenza di almeno tre quarti dell'orario annuale. Tuttavia, a differenza di quanto avvenuto nel passato anno scolastico, le

scuole hanno potuto meglio programmare l'erogazione della didattica digitale e pertanto più limitati dovrebbero essere i casi in cui gli studenti abbiano avuto difficoltà a garantire la presenza e i docenti a registrarla. In tal caso comunque, le istituzioni scolastiche, come illustrato anche dalla [Circolare del 4 marzo 2011, n. 20](#), possono approvare motivate e straordinarie deroghe al limitato di assenze, ai sensi di quel medesimo [DPR 22 giugno 2009, n. 122](#), art.14, comma 7, che fissava l'obbligo di frequenza minima.

Le attività di alternanza (PCTO) messe alla prova dall'epidemia

Al contrario, il vincolo di ammissione legato alla frequenza dei percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento, di fatto mai finora applicato, anche per quest'anno molto difficilmente potrà essere proposto. Pur non esistendo una raccolta sistematica di dati al riguardo, l'evidenza empirica sembra indicare che le attività di PCTO abbiano molto risentito, soprattutto nei tecnici e nei professionali, degli effetti negativi della pandemia. Nonostante il grande impegno delle scuole e dei docenti, che hanno in buona parte attivato percorsi virtuali (più di orientamento che di alternanza), parecchi studenti avrebbero difficoltà a totalizzare il numero minimo di ore richiesto ai fini della validità dell'esperienza e quindi dell'ammissione all'esame. All'autonomia delle singole scuole andrà tuttavia affidato il compito di dare il giusto rilievo al valore formativo di tali attività, che continueranno comunque a contribuire alla valutazione delle singole discipline coinvolte, saranno prese in considerazione nell'assegnazione del voto di comportamento, concorreranno all'attribuzione del credito, saranno oggetto di discussione nel corso del colloquio e supporteranno la crescita complessiva dello studente.

E le prove INVALSI?

Un discorso un po' più complesso andrà probabilmente fatto per l'obbligo di partecipazione alle prove INVALSI. Lo svolgimento di prove scritte di carattere nazionale risulterebbe in questo momento quanto mai necessario: la misurazione dei livelli di competenza raggiunti, al termine del percorso di istruzione secondaria superiore, dai nostri studenti in Italiano, Matematica e Inglese, tornerebbe estremamente utile, non tanto per valutare gli apprendimenti dei singoli e dar loro dei voti quanto per avere un quadro generale dello stato di salute del sistema istruzione italiano. Si ricorda anche che quest'anno, salvo diverso avviso del nuovo ministro, dovrebbe fare il proprio debutto il curriculum della studentessa e dello studente, di cui all'art. 21, comma 2 del D.lgs. 62/2017, in cui saranno indicati, in forma descrittiva, i livelli di apprendimento conseguiti nei test.

Per avere una fotografia di ciò che è andato perso

In un anno scolastico così tormentato, in cui quella a distanza è stata la modalità predominante della didattica, diventa fondamentale avere dei dati attendibili sui livelli raggiunti dai nostri studenti, prima di decretarne in maniera definitiva il deficit formativo. Come dichiarato da Roberto Ricci, responsabile nazionale Area Prove dell'INVALSI, *"è necessario avere una fotografia puntuale di ciò che è andato perso in questo periodo oscuro (...) I dati elaborati da INVALSI, in questo senso, sono irrinunciabili per capire meglio come agire per fronteggiare le sfide che ... si apriranno domani"*.

Tuttavia, tra meno di un mese gli studenti delle classi quinte dovrebbero già sostenere le prove: le prove delle classi campione sono già fissate per i giorni 2-5 marzo, mentre per quelle non campione si svolgeranno in un arco temporale che va dal 1° al 31 marzo.

Sostenere le prove comunque

L'attuale andamento epidemiologico fa presagire che, da un lato, le scuole incontreranno grosse difficoltà ad organizzare nelle date stabilite la somministrazione *computer based* in presenza; dall'altro, alcuni studenti si troveranno probabilmente nell'impossibilità di parteciparvi per motivi medici (isolamento fiduciario, quarantena, contagio, ecc...). Questi ostacoli non possono né devono impedire a nessuno di essere ammesso all'esame di Stato.

Un atteggiamento prudente consiglierebbe dunque di rinviare nuovamente il requisito al prossimo anno scolastico. Ciò non deve però comportare una facoltatività dell'effettuazione delle prove: per i motivi su esposti, i test vanno sostenuti dal numero più alto possibile di studenti e, in particolare, da quelli con le competenze più basse.

I possibili aggiustamenti

L'ampio risalto mediatico che solitamente viene riservato all'esame di Stato, che nell'immaginario collettivo sancisce il passaggio dall'età dell'adolescenza al mondo adulto, postula una tempestiva risposta del ministro dell'Istruzione, chiunque sia, alle richieste di una linea chiara di indirizzo che giungono pressanti da studenti, famiglie, sindacati e associazioni professionali.

Il ricorso al modello di esame prefigurato dall'art. 1, comma 3, lettera d) del DL 22/2020, consentirebbe di individuare una soluzione che, pur tenendo conto degli attuali scenari, lascerebbe la porta aperta a future differenti scelte, imposte da un eventuale peggioramento della situazione sanitaria, cui il decisore politico dovesse successivamente essere chiamato.

04.I banchi, le sedie, le ruote. È una questione di ambienti di apprendimento

Laura BIANCATO - 08/02/2021

Nelle scuole davvero all'avanguardia, sedie e tavoli hanno misure e forme diverse, hanno o non hanno le ruote, si piegano e si ribaltano per essere spostati facilmente, sono leggeri e si usano all'aperto, oppure pesanti per essere utilizzati nei laboratori. Colorati o spenti, alti o bassi, morbidi o rigidi, grandi o piccoli, gli arredi delle scuole ormai seguono una regola che è quella di movimentare un ambiente fatto per i ragazzi, che imparano meglio se stanno meglio. Come tutti.

La ricerca educativa sugli ambienti di apprendimento

Con alcuni colleghi dirigenti scolastici, abbiamo da pochi giorni diffuso una lettera pubblica nella quale ci siamo espressi con forza in favore del lavoro svolto in questi ultimi anni di ricerca educativa sugli ambienti di apprendimento, soprattutto con il supporto di iniziative come quelle del Movimento delle Avanguardie Educative di Indire.

Troviamo stucchevole e riduttiva la polemica sulle sedute innovative. Anzi, pensiamo che sia estremamente dannosa per la scuola.

Di più. L'ironica associazione delle ruote ad un movimento che creerebbe disturbo e destabilizzazione in classe, riporta ad un pericoloso concetto di apprendimento: scuola ben fatta uguale banco più sedia (e guai a chi si muove...).

Scuole a misura di studenti

Sugli ambienti di apprendimento lavoriamo da tempo, come pedagogisti e non come burocrati. Molti di noi hanno fatto tesoro di anni nei quali non sono mancate le occasioni per visitare scuole straniere (europee ed extra europee), che ci hanno fornito modelli e spunti di riflessione sulle architetture scolastiche, sulle tecnologie per la didattica, ma anche su diverse organizzazioni dei tempi e dei luoghi di lezione.

In molte scuole ormai si è riusciti a fare piccoli o grandi interventi per renderle più a misura di studente, non necessariamente attraverso investimenti importanti. A volte sono bastate idee e cooperazione tra le varie componenti della scuola.

Abbiamo in molti casi raggiunto il livello delle migliori scuole europee.

Ambienti innovativi per migliorare le pratiche didattiche

Le sedute innovative (non sono "banchi con le ruote"), nate per facilitare nuove metodologie di carattere collaborativo, agevolare il lavoro di gruppo, favorire la generazione di buone pratiche didattiche, in molte delle nostre scuole sono in uso da anni, con piena soddisfazione di studenti e docenti.

Così come abbiamo introdotto arredi che si possano facilmente spostare, aree relax oltre alle aule di classe, laboratori mobili oltre ai laboratori fissi, *fab lab* e spazi per la creatività analogica e digitale, aule all'aperto oltre che al chiuso, tecnologia di supporto, per aiutare i ragazzi nello studio e nell'inclusione.

Tanto tempo e tante risorse investite, anche riciclando materiali e adattando ambienti vecchi, ma sempre con una visione verso il futuro.

È un sistema che si muove, e ogni frammento è funzionale ad un'idea di scuola che non può più essere la stessa del passato.

Star bene a scuola

Abbiamo ormai raggiunto competenze nella progettazione degli ambienti di apprendimento in funzione delle specificità dei nostri istituti e delle attività che caratterizzano l'offerta formativa. Non agiamo per moda o per sentito dire. Ogni pezzo di arredo, ogni stanza, a casa come a scuola, si sceglie per la sua funzione e perché si integra in un progetto di benessere.

Molti edifici scolastici hanno ormai smesso di essere ambienti freddi ed anonimi, rigidi e impersonali, per trasformarsi in luoghi accoglienti, belli, motivanti non solo per gli studenti, ma anche per chi ci lavora.

Contenitore e contenuto

Perché il "contenitore" è importante quanto il "contenuto".

La continua e banale denigrazione delle sedute innovative svilisce un dibattito pedagogico serio e rischia di affossare la fatica e il lavoro di anni, trascinando con sé risultati importanti e opportunità per i nostri ragazzi e ragazze.

Continuare su questa strada, alimentare una polemica che si configura come una strumentalizzazione politica, avrà l'effetto di un boomerang su quelle scuole, e sono ormai moltissime, che hanno contribuito ad allineare il sistema italiano alle migliori esperienze internazionali. E frenerà chi si sta avviando.

Noi speriamo che ci si fermi, che si rifletta e si agisca per costruire e non per distruggere.

Settimana: 15 febbraio 2021: il nuovo ministro tra le urgenze di oggi e le soluzioni per il domani

1. Il nuovo ministro tra le urgenze di oggi e le soluzioni per il domani *Ripensare il sistema scolastico per cambiare il Paese*

Mariella SPINOSI 15/02/2021

“È tempo di investire in educazione, non solo per superare l'emergenza Covid, ma per guardare oltre, per ritrovare quel cammino di sviluppo che sembra essersi perduto nei lunghi anni in cui hanno prevalso individualismo e populismo e che deve fondarsi sui valori definiti nella nostra Costituzione”. È questo in estrema sintesi il manifesto del nuovo Ministro dell'Istruzione. Lo leggiamo nella quarta di copertina del suo ultimo libro “Nello specchio della scuola” edito da il Mulino.

Un curriculum accademico

Un accademico è la persona giusta per viale Trastevere, in questo momento critico per la scuola? Sicuramente sì, specialmente se ha dimostrato di sapersi “sporcare le mani” con l'amministrazione attiva.

Un curriculum, quello di Patrizio Bianchi, di indubbio spessore e di respiro europeo ed internazionale. Allievo di Romano Prodi e di Alberto Quadrio Curzio; studi alla *London School of Economics*; professore ordinario di economia applicata ed esperto di politiche industriali e dello sviluppo; rettore dell'Università di Ferrara; presidente della fondazione CRUI; direttore scientifico della Fondazione internazionale Big Data e intelligenza artificiale per lo sviluppo umano; premiato dall'Accademia nazionale dei Lincei per la sua attività nelle scienze sociali e politiche; ambasciatore Unesco in *Education, growth and equality*; autore di 40 libri e 250 pubblicazioni.

“Sporcarsi le mani” come etica professionale

Lo dice anche Papa Francesco, riferendosi ai giovani: “Per essere felici bisogna sporcarsi le mani”. È un mettersi in gioco... avere la mano tesa verso gli altri, mettersi al servizio, ma anche rischiare. Per chi ha una responsabilità di governo significa non soltanto avere buone idee ma soprattutto sapere come e cosa fare per portarle a buon fine.

Patrizio Bianchi questo lo ha sperimentato come Assessore “all'Istruzione, Università e Lavoro”, nella regione Emilia-Romagna, guidata prima da Vasco Errani e poi da Stefano Bonaccini. Lo sa bene perché si è imbattuto anche nella catastrofe del terremoto e ha dato prova di saperla affrontare. “Centinaia di scuole a pezzi, studenti da riportare tutti in aula al più presto, un sistema da far ripartire... nell'obbligo di ricostruire – dice Bianchi – abbiamo imparato ad essere pragmatici nelle scelte, non solo a rimettere in asse i muri e le porte, ma a guardare sempre avanti. Siamo partiti dai calcinacci e ora ragioniamo anche di Big Data”.

Ricostruire le scuole e riportare tutti gli alunni in classe, era questo il compito da realizzare in maniera rapida ed efficace allora. Ma ora, bisogna farlo per tutti i nostri ragazzi.

Idee e proposte per una scuola che guarda al futuro

Inclusione e attenzione alle fragilità, competenze per il XXI secolo, un'autonomia responsabile e solidale, nuovi ambienti di apprendimento, personale sempre più qualificato... queste sono alcune tra le più importanti sfide per superare l'emergenza di oggi e per ridisegnare un futuro migliore. Sono temi bene elaborati nel rapporto finale “Idee e proposte per una scuola che guarda al futuro” del 13 luglio 2020 del Comitato degli esperti, coordinato proprio da Patrizio Bianchi. Un documento di base su cui potranno nascere azioni politiche e amministrative sia per affrontare e risolvere problemi immediati sia per disegnare le soluzioni di domani.

Ma alcune decisioni vanno prese oggi

Nelle ultime settimane sono aumentati i casi di Coronavirus tra i bambini anche al di sotto di dieci anni. Sembrerebbero collegati alla circolazione della variante inglese del Covid-19. Fermare il contagio nelle scuole non è prerogativa esclusiva del Ministro dell'Istruzione, ma è un problema da affrontare subito per ritornare con continuità e stabilità alla didattica in

presenza. Come pure bisogna affrontare, in questo momento (e non fra un po') il problema di come far recuperare ai nostri studenti gli apprendimenti persi. La proposta di prolungare l'anno scolastico senza entrare nel merito del "come", può rappresentare una soluzione apparentemente facile ma, di fatto, molto complessa da attuare. Ribadire, però, che "la scuola è lo strumento fondamentale per lo sviluppo" e rimandare ad altri tempi le azioni conseguenti, non porta, allo stesso modo, ad alcun risultato. Bisognerebbe intanto provare a fare alcune ipotesi fattibili, per esempio: immaginare gruppi diversificati di recupero; prevedere alcuni incentivi, differenziare in base alle esigenze delle scuole; mettere a punto alcune modalità didattiche particolarmente attrattive. Resta il fatto che, per avere una fotografia di quanto è stato perso nel corso della pandemia, bisogna che si attivino gli strumenti giusti per rilevarlo.

Siamo in ritardo con gli Esami di Stato

Tra i fascicoli aperti che richiedono una risposta immediata, vi è sicuramente quello dell'esame di Stato finale delle scuole secondarie di secondo grado. Vittorio Delle Donne nel numero precedente di Scuola7 (221) ha messo insieme tutte le questioni da tenere sotto controllo nella scelta delle modalità di svolgimento. Cosa fare per andare verso una giusta normalizzazione senza mettere a rischio la salute e senza rinunciare alla qualità? Prove scritte o solo colloquio? È pur vero che molto dipenderà dalla diffusione delle varianti e dal piano vaccinale, ma credo comunque che allo stato attuale vada emanata subito una ordinanza per orientare gli studenti e le scuole.

Gli evergreen: precari e supplenze

Ogni Ministro dell'Istruzione ha dovuto cimentarsi, e quasi sempre con insuccesso, con il problema dei precari e delle supplenze. Secondo stime effettuate da alcuni sindacati per il prossimo anno se ne prevedono circa 220 mila, più di un quarto dell'organico. Non possiamo contare sui futuri vincitori dei concorsi in atto. Quelli dei **concorsi ordinari (infanzia, primaria e secondaria)** non potranno essere disponibili, con ogni probabilità, prima del 2022, non essendo ancora ripartite le procedure. I vincitori dei concorsi straordinari potranno assicurare, nella migliore delle ipotesi, solo la copertura di 32.000 cattedre.

Le famiglie, da sempre chiedono per i loro figli la presenza degli insegnanti fin dal primo giorno di scuola e chiedono anche che tale presenza sia stabile. In un "Paese normale", queste richieste dovrebbero costituire gli aspetti basilari di qualsiasi sistema scolastico. Ma sappiamo che non è così e che la strada per la normalizzazione è molto lontana. Si tratta quindi di prendere subito coscienza di quello che si deve fare almeno per attutire i danni. Un punto di partenza ineludibile è la condivisione delle responsabilità delle scelte con le forze sociali e poi, *whatever it takes*, costruire un cronoprogramma ed applicarlo rigorosamente.

Investire sui docenti subito

I *docenti* hanno innanzitutto la "responsabilità d'aula", hanno cioè l'obiettivo di assicurare interventi significativi e costruttivi per formare studenti capaci, preparati, autonomi e in grado di realizzare il proprio progetto di vita. In questa fase di emergenza pandemica, sono stati messi a dura prova. Per assicurare un servizio adeguato si sono dovuti riorganizzare, far fronte alle difficoltà rinunciando alle abitudini consolidate, hanno imparato ad utilizzare gli ambienti digitali, a superare gli ostacoli con strumenti e strategie nuove. Tutto ciò non è stato indolore considerando che l'età media del docente italiano è superiore a quella di altri Paesi.

Per riconoscere quanto sia prezioso il lavoro degli insegnanti, un atto tangibile e socialmente significativo potrebbe essere, oggi, quello di un aumento stipendiale "consistente" per tutti. Potrebbe rappresentare un nuovo punto di partenza per riprendere, insieme ai sindacati e agli esperti, un lavoro di approfondimento sulla qualità della professione: dagli indicatori e standard, alla costruzione di un dossier professionale; ma anche una riflessione seria e al di fuori di ogni atteggiamento ideologico, non tanto sulle cosiddette "carriere", quanto sui percorsi professionali da orientare e basare sulle attuali esigenze della scuola e degli studenti.

Per valorizzare l'intero personale docente, ci sono, inoltre, da rivedere anche alcuni diritti dei docenti precari, che rappresentano un quarto dell'organico: non tutti, per esempio, possono accedere al bonus.

2. I test INVALSI

Perché è necessario svolgerli e soprattutto durante la pandemia

Marco BOLLETTINO - 15/02/2021

Se ripensiamo a questi ultimi dodici mesi, non potremo fare a meno di notare come tutte le decisioni che hanno riguardato la scuola siano state prese – non sempre per colpa del Ministero – nella quasi totale assenza di dati.

Eppure, esclamerebbe lo Sherlock Holmes di Arthur Conan Doyle, è un errore capitale teorizzare prima di avere dei dati, perché diventa molto facile deformare i fatti per confermare le proprie tesi, invece di elaborare queste ultime a partire dai primi.

Quanto è stato perso con il Covid

E così, mentre gli altri paesi hanno cercato di quantificare gli effetti del Covid sulle competenze degli studenti e stimano una perdita del 20% del progresso previsto, in Italia andiamo avanti completamente al buio e gli unici dati a nostra disposizione, cioè i risultati degli scrutini finali e quelli degli Esami di Stato, descrivono una situazione davvero paradossale. Un osservatore totalmente avulso dal contesto in cui questi risultati sono maturati noterebbe incuriosito come al termine dello scorso anno scolastico le bocciature siano diventate marginali e come nella scuola secondaria di secondo grado siano totalmente scomparse le sospensioni del giudizio, che solo l'anno precedente riguardavano il 21% degli alunni.

Tutti bravi agli esami di Stato

Ma sarebbero soprattutto gli [esiti dell'Esame di Stato del II ciclo](#), la cosiddetta maturità, a stupirlo ancora di più. Nella sessione dello scorso giugno, infatti, quasi il 50% degli studenti ha ottenuto un punteggio superiore a 80/100, il 12,5% ha raggiunto il massimo del punteggio e, tra questi, uno su cinque ha anche ottenuto la lode, risultati mai visti nella storia repubblicana. Se rivelassimo al nostro osservatore che nella primavera del 2020, di fronte all'emergenza Covid, la scuola ha dovuto trasferirsi dalle aule reali a quelle virtuali, quest'ultimo sarebbe tentato di teorizzare che con la didattica a distanza abbiamo assistito a una rivoluzione copernicana dell'insegnamento, che ha permesso di incrementare in modo significativo le competenze degli studenti.

Ritornano le antiche opposizioni alle prove Invalsi

Ovviamente commetterebbe un errore – in gergo si dice che si confrontano le mele con le pere – ma, come si diceva, rivelerebbe un paradosso che tutti ben conosciamo: ogni docente sa benissimo quanto le sue classi abbiano sofferto in questi mesi e quante lacune abbiano accumulato, ma a livello aggregato non abbiamo nessun dato e nessuna analisi comparata che possa guidare i decisori politici e orientarli a fare scelte puntuali ed efficaci.

In realtà gli strumenti per monitorare gli effetti della pandemia sui livelli di apprendimento degli studenti, cioè le prove Invalsi, esistono già, tuttavia da più parti si sono intensificate le richieste per annullarle. Perché?

Alcune motivazioni sono comprensibili – far svolgere le prove a tutta la popolazione scolastica, quando la pandemia mette in dubbio la stessa apertura in presenza degli Istituti, appare un rischio non necessario – ma altre sono la riproposizione di vecchie critiche che sembravano definitivamente superate e che la pandemia ha fatto tornare in auge.

Una prova per stimare i danni

La prima critica è che le prove Invalsi siano solo dei test nozionistici e che quindi siano totalmente inutili, specialmente in questo contesto. È un'obiezione "trita e ritrita", a cui spesso, sbagliando, si risponde dicendo che i test valutano, invece, le competenze degli studenti.

In realtà le prove Invalsi non fanno né l'una, né l'altra cosa. Non si chiede, infatti, di enunciare il Teorema di Pitagora, ma di utilizzarlo per la risoluzione di uno specifico esercizio. Quel che si rileva, quindi, è il raggiungimento di specifici obiettivi di apprendimento, cioè proprio quel che ci servirebbe per stimare i danni causati dal Covid.

Non per giudicare l'operato dei docenti

La seconda è che non è corretto svolgere i test Invalsi dopo un anno difficile come questo, perché i risultati degli studenti saranno penalizzati rispetto a quelli degli anni passati e lo

stesso giudizio verrà trasferito ai loro docenti. Ma le prove Invalsi non servono né a valutare il rendimento dei singoli studenti, né tantomeno a giudicare l'operato dei docenti. I risultati vengono infatti anonimizzati, aggregati e potranno essere utilizzati per ottenere una visione d'insieme dell'intero sistema scolastico italiano e valutare quel che "si è perso" a causa della pandemia, esattamente quello di cui abbiamo bisogno.

Una prova per dare risposte ad alcune domande

C'è un altro elemento, poi, che rende i test Invalsi molto preziosi. Vi è, infatti, la possibilità di associare i risultati delle prove ai profili socio-culturali che emergono dai questionari somministrati agli studenti e questo ci potrebbe permettere di rispondere ad alcune, fondamentali, domande.

- Quali sono stati gli effetti, in termini di minor sviluppo degli apprendimenti, nei vari ordini di scuola?
- I differenti approcci che hanno tenuto le diverse regioni per affrontare la pandemia sono stati più o meno significativi nel determinare un maggiore o minore calo dei risultati di apprendimento?
- Qual è stato, poi, l'impatto sulle disuguaglianze (socio-economiche, di genere, regionali) che di solito caratterizzano il mondo della scuola?
- E quanto ha inciso il contesto familiare sull'efficacia della didattica a distanza?
- Quanto si è allargato il divario tra i bambini della scuola primaria che potevano vivere in un contesto familiare culturalmente avvantaggiato e tutti gli altri? Sappiamo infatti che in quest'ordine di scuola è stato molto difficile erogare una didattica a distanza adeguata.
- E inoltre, quante ragazze e quanti ragazzi, a causa della pandemia, hanno abbandonato la scuola?

Le difficoltà nel passaggio di ciclo

Questo dato è quello che preoccupa maggiormente, specialmente se si pensa a quel che potrà accadere il prossimo anno, quando in prima superiore approderanno alunni che nell'ultimo anno e mezzo hanno accumulato molte e gravi lacune. L'anno del "cambio di ciclo" è, da sempre, quello in cui si concentrano le bocciature. Senza adeguati interventi di recupero, il timore è che diventi anche quello che porterà tanti studenti ad abbandonare la scuola.

Svolgere i test Invalsi è quindi molto importante. Non possiamo, però, far finta che la pandemia non ci sia e ignorare tutti i problemi inerenti all'organizzazione di prove che coinvolgono alcuni milioni di studenti.

Prove campionarie o prove censuarie?

Ma è davvero necessario coinvolgere (quasi) tutta la popolazione scolastica per ottenere risultati attendibili? La risposta è no. Infatti, i test Invalsi non sono l'unica rilevazione a cui partecipano periodicamente gli studenti del nostro paese, ma si accompagnano ad altre indagini, questa volta internazionali, promosse dalla IEA (*International Association for the Evaluation of Educational Achievement*) e dall'OCSE (*Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico*).

Queste rilevazioni non vengono somministrate a tutta la popolazione studentesca ma solo ad un campione selezionato. I risultati, però, sono assolutamente in linea con quelli evidenziati da Invalsi: il campione scelto, pertanto, è significativo e non distorto.

Per rendere l'idea di come l'utilizzo di un campione potrebbe ridurre le complessità organizzative e i rischi dovuti alla pandemia, basti pensare che i test Ocse-Pisa del 2018, rivolti agli studenti quindicenni, furono somministrati a 11.785 studenti, in 550 scuole, rappresentativi di una popolazione di circa 520 mila alunni. E allora perché non fare lo stesso con le prove Invalsi?

3. La crisi degli Istituti professionali

L'attrattiva che non c'è nella scuola delle menti d'opera

Nilde MALONI - 15/02/2021

I dati per l'anno scolastico 2021/2022, se pur ancora non definitivi, confermano la tendenza ad un calo progressivo delle domande di iscrizione agli istituti professionali, a cui pare non abbiano messo un freno le articolate azioni di riforma collegate al D.lgs. n. 61/2017, la recessione economica perdurante dal 2008, aggravata dalla pandemia in atto, l'attestarsi intorno al 29,5% del tasso di disoccupazione dei giovani e il possesso del record di inattivi in Europa.

È la conferma di un trend negativo che ha portato a dimezzare il numero degli studenti in poco più di un decennio e che ribadisce il mancato *appeal* del settore del nostro sistema di istruzione più organicamente strutturato per essere funzionale ad un rapido inserimento nel mondo del lavoro.

Si conferma, inoltre, la forte connotazione *geografica* del calo in questione: sono le regioni del sud a far registrare il numero più basso di iscritti ai professionali. Per assurdo, il settore del sistema scolastico più legato al "made in Italy" (e quindi alla piccola e media impresa), che rappresenta il tessuto più diffuso dell'economia del paese, non è apprezzato dalle famiglie italiane ed è considerato una scelta assolutamente residuale.

Poca fiducia in questa "gamba" del sistema

Ci si chiede se ciò accade perché la stragrande maggioranza delle famiglie italiane creda che la garanzia di successo per i propri figli sul piano dell'occupabilità, passi necessariamente solo attraverso una scuola generalista (licei) e una laurea breve o magistrale. La preoccupazione, quindi, è che famiglie e studenti non ripongano fiducia in questa "gamba" del sistema di istruzione.

Eppure tutti gli interventi per migliorare questo settore, anche a seguito del D.lgs. 61/2017, si fondavano proprio su alcuni presupposti per aumentare l'occupabilità[1];

- *Flessibilità* del curriculum con la personalizzazione del percorso di apprendimento, un bilancio di competenze alla base della possibilità di passaggi dal sistema di istruzione a quello di formazione professionale e viceversa;
- *Capacità di evitare la dispersione* per la presenza di docenti tutor che motivano e orientano in modo progressivo al percorso formativo;
- *Giusto raccordo tra indirizzi di studio e settori produttivi o dei servizi*, capace di garantire una buona occupabilità;
- *Valorizzazione della laboratorialità e dell'alternanza scuola lavoro*, per attivare le risorse di un sistema duale anche in Italia.

Come rivalutare il ruolo dei professionali

La prima domanda che oggi ci si pone è proprio sul tipo di modello formativo per la scuola secondaria di secondo grado. È giusto puntare solo sulla despecializzazione e affidarsi alla formazione lunga (liceo+ laurea breve e/o magistrale) o è importante che ci siano anche percorsi brevi specialistici (diploma tecnico professionale + Istituto Tecnico Superiore), seppure sufficientemente flessibili e funzionali per l'apprendimento permanente?

La fotografia dell'attuale situazione delle iscrizioni descrive un Paese sbilanciato sulla prima scelta, che richiede tempi lunghi e che, soprattutto, confligge con il dato di fatto di un numero di laureati inadeguato nelle cosiddette professioni STEM (Science, Technology, Engineering e Math).

Nello studio pubblicato da Unioncamere "La domanda di professioni e di formazione delle imprese italiane nel 2020"[2] ci sono spunti interessanti di cui tener conto per una reale rivalutazione del ruolo degli istituti professionali attraverso l'unica arma vincente a loro disposizione: il collegamento rapido e diretto al lavoro senza rinunciare ad un profilo di costante aggiornamento delle competenze più richieste: le *e skills*, le *soft skills* e le *green skills*.

L'evoluzione della domanda di lavoro a seguito della pandemia

Lo studio mette in correlazione lo sviluppo della formazione e lo sviluppo delle imprese, proprio a partire dalla congiuntura epocale di crisi esplosa con la pandemia. Come prevedere, dunque,

l'evoluzione della domanda di lavoro? Quali saranno i nuovi lavori che affiancheranno o sostituiranno i vecchi?

La prima macro conseguenza della riduzione drastica della mobilità di persone e merci determinata dalle chiusure su scala mondiale è stato il *reshoring*, cioè il ritorno a casa delle aziende già delocalizzate e la necessità di ricreare reti locali di produzione e scambio.

La seconda conseguenza è evidente nel ruolo svolto dalle competenze digitali (robotica e intelligenza artificiale) nel *remote working*: il controllo a distanza di produzioni e gestione amministrativa sembra rendere assolutamente credibile la previsione che entro il 2025 il tempo lavorativo sarà equamente distribuito tra uomini-donne e macchine.

Ci sono evidenze che perdurano, come il tasso di denatalità, che rendono la risorsa umana "produttiva" sempre più limitata a fronte dell'aumento della popolazione anziana in pensione.

I rischi e le nuove esigenze

Le professioni legate alle innovazioni tecnologiche, a deciso appannaggio della maggiore occupazione giovanile, dovranno comunque essere affiancate dalla crescente domanda di servizi sanitari, assistenziali, culturali, di intrattenimento... a tutti i livelli, che sono le articolazioni proprie degli istituti professionali. Lo stesso può dirsi sul tema della sostenibilità e i lavori "verdi". Ma sono proprio questi ultimi lavori che sembrano non avere il gradimento dei giovani così come sono poco graditi, o non adeguatamente scelti, la pesca e l'agricoltura.

Il divario tra le competenze richieste e quelle possedute, già oggi elevato, rischia di aumentare nei prossimi anni. La crescente flessibilità del lavoro, sotto il profilo delle competenze tecniche ma anche dell'adattamento (resilienza) a tempi, spazi e relazioni sempre più diversificate, accentua il valore dei percorsi formativi ad alto contenuto di esperienze pratiche in contesti diversificati. Sarebbe necessaria, a quanto pare, una accelerazione nella realizzazione del vero sistema duale nei territori, proprio quando tutto il sistema produttivo e dei servizi ha bisogno di uscire dalla crisi.

Questo ci aiuta a leggere la *geo localizzazione* delle scelte, perché è vero che non basta insistere sul *mismatching* (mancato incontro) tra formazione e lavoro, se poi nel territorio mancano i servizi di *placement* necessari o le imprese interessate all'apprendistato formativo. Regioni come l'Emilia Romagna, il Veneto, la Lombardia e la Toscana hanno buone pratiche di collaborazione e intese tra scuola, imprese e territori che sarebbero allo stato attuale poco riproducibili nelle regioni del sud.

Sono residuali i laureati che provengono dall'istruzione professionale

Le prospettive non incoraggianti per l'occupazione, sia per chi possiede un livello elevato di istruzione (laurea in settori non richiesti) sia per chi ha un livello di istruzione media, hanno stabilizzato il numero dei NEET[3] in Italia al 29,5% dei giovani tra i 25 e i 34 anni. Un recente rapporto di AlmaLaurea[4] ci informa che solo il 2,1% dei laureati proviene dall'istruzione professionale, che sono complessivamente diminuiti i laureati in possesso di diploma tecnico (18,9%) e che il 76,5% proviene dai licei.

I dati confermerebbero che, pur all'interno di un positivo generale aumento dei laureati in Italia, la tendenza dei diplomati degli istituti tecnico professionali è quella di non proseguire nel percorso universitario. Purtroppo questo non significa che abbiano potuto fruire di un inserimento nel mondo del lavoro entro i primi sei mesi dal diploma. In questa difficile e lunga crisi la scuola non ha dunque funzionato adeguatamente come ascensore sociale. Eppure da sempre si ripropone con forza il tema dell'equità effettiva, della capacità di rispondere agli obiettivi strategici di ciascun settore dell'istruzione e della formazione, della capacità di produrre competenze adeguate all'inserimento nel mondo del lavoro.

Far crescere l'attrattività è possibile

Tuttavia un dato parzialmente positivo emerge: i diplomati degli istituti professionali hanno un indice di occupazione entro i due anni più alta rispetto agli altri diplomati; lavorano in occupazioni in genere coerenti con l'indirizzo scelto.

Nell'ambito della *Next Generation EU* si dà grande importanza all'*apprendistato formativo*, la cui utilità è stata finora poco praticata per un'efficace transizione dalla formazione al lavoro. Una maggiore disponibilità di risorse in questo settore e un aumento del dialogo tra scuola, imprese e territori, soprattutto al sud potrebbero far crescere sensibilmente l'attrattività dei percorsi professionalizzanti.

Se è vero che il made in Italy ha sottoposto e sottopone di fatto il suo mercato del lavoro soprattutto alla domanda internazionale, è anche vero che l'alimentare, il sistema moda, il legno-mobili, i macchinari (...) confermano un'ampia e diffusa rivalutazione del lavoro artigianale collegato e valorizzato anche dalle politiche per la transizione 4.0 e l'introduzione in tutti i settori delle tecnologie più avanzate.

Inoltre, la pandemia ha messo in evidenza interi comparti produttivi e di servizi da implementare o creare ex novo: dalla farmaceutica alla sanità, dalla comunicazione alla commercializzazione. La sfida sembra giocarsi prevalentemente in quella che il rapporto Unioncamere definisce *ibridazione* tra la migliore tradizione e l'innovazione tecnologica: le nuove competenze si collocano (e siamo costretti ad usare l'ennesimo anglicismo) tra *up skilling* (competenze che aumentano l'efficacia d'azione rispetto al contesto) e *re skilling* (sviluppo di competenze completamente nuove).

Verso il cambiamento qualitativo del mercato del lavoro

Se l'esigenza di formazione permanente è la cifra più rilevante che emerge in un quadro di rapida e parziale indefinibilità dello sviluppo della domanda del mercato del lavoro, è evidente che si assiste a un cambiamento qualitativo della domanda di lavoro, a cui la scuola, da sola, non potrebbe far fronte.

Di qui, forse, la percezione delle famiglie di una sostanziale inadeguatezza della proposta formativa dei professionali potrebbe essere modificata soltanto da un evidente investimento interistituzionale sulla *costruzione reale delle professioni tradizionali da innovare e introvabili da costruire*, con il recupero di alleanze e patti territoriali per lo sviluppo, di cui gli Istituti Professionali e gli ITS rappresentino punti avanzati di ricerca e di realizzazione.

La pandemia dovrebbe aver insegnato che saranno sempre più frequenti i cambiamenti di rotta improvvisi e inattesi.

Il sistema scolastico pratica ancora oggi un *orientamento* prevalentemente *informativo* sugli sbocchi lavorativi e in cui è stata indebolita l'incidenza dei Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento.

Occorre far fronte all'emergenza con una rete di servizi di reale supporto al sistema scolastico come nella migliore tradizione del VET (*Vocational Education and Training*) europeo. Una filiera virtuosa non si costruisce soltanto con l'ennesima riforma di questo settore dell'istruzione e della formazione. Le buone pratiche in atto sembrano piuttosto indicare la necessità di leggere in modo più strutturale il percorso dell'apprendimento permanente dall'IeFP ai Centri Provinciali Istruzione per gli Adulti fino agli Istituti Tecnici Superiori come campi di reale investimento di ricerca e sviluppo da parte degli enti locali e delle imprese. Questo sarebbe un segnale importante per le famiglie e i giovani in fase di orientamento.

[1] <https://www.miur.gov.it/istituti-professionali>

[2] <https://excelsior.unioncamere.net> Monitoraggio dei flussi e delle competenze per favorire l'occupabilità.

[3] Giovani senza occupazione e non inseriti nei processi di formazione.

[4] Cfr. XII Indagine AlmaLaurea 2020 – I profili dei laureati del 2019.

4. Gli insegnanti alla prova

Anno di formazione: gli esiti degli incontri regionali

Sara MARTINELLI - 15/02/2021

Come ogni anno, anche nell'anno in corso 2020/2021 si sono tenuti i consueti incontri regionali con i referenti per la formazione dei neoassunti. Questi incontri costituiscono un'occasione di confronto e di dialogo tra le diverse esperienze regionali al fine di promuovere una contaminazione virtuosa tra le buone pratiche sperimentate su tutto il territorio nazionale.

Soluzioni innovative per una didattica diversa

A partire dall'a.s. 2019/2020, quando la didattica è stata profondamente trasformata a causa dell'emergenza sanitaria, gli insegnanti e tutti i vari attori del sistema che supportano la scuola, hanno dovuto trovare soluzioni creative e approcci innovativi per l'insegnamento e l'apprendimento attraverso la didattica a distanza.

Quest'anno è stato quindi particolarmente interessante e importante dialogare sulle strategie messe a punto dalle regioni sia per quanto riguarda la rimodulazione della formazione nell'a.s. 2019/2020 sia per il nuovo avvio della formazione 2020/21 partita a settembre in modalità a distanza.

Priorità nelle scelte formative

Nelle giornate del 12, 14 e 15 Gennaio si sono tenuti tre webinar, uno per ciascun gruppo regionale, in cui i referenti hanno riportato le loro esperienze condividendole tra loro, con i referenti Indire e il Dirigente dell'Ufficio VI del Ministero, Davide D'Amico.

Dal monitoraggio riguardo alle tematiche prescelte dai docenti per i laboratori nel 2019/2020 è emerso, com'era prevedibile, un interesse preponderante verso le *Nuove risorse digitali e loro impatto sulla didattica*, seguite dalla *Gestione della classe* e dai *Bisogni educativi speciali*.

Ciascun Ufficio scolastico ha condiviso le diverse strategie adottate e sono emersi diversi spunti di riflessione che sintetizziamo di seguito.

Organizzazione degli incontri iniziali

Il nuovo anno di formazione e prova 2020/2021 ha visto la sperimentazione, in alcune regioni, della rimodulazione degli incontri iniziali che annualmente si svolgono tra docenti, Dirigenti scolastici, referenti e tutor; questi infatti sono passati dalla presenza (solitamente sotto forma di incontri in plenaria) ad incontri gestiti su piattaforme online. La diversa modalità di attuazione ha comportato in alcuni casi un ripensamento della loro struttura, talora nella loro articolazione temporale, che è stata attuata da alcune regioni in incontri più brevi che meglio si adattano alla modalità a distanza. D'altronde, anche laddove il numero di ore non è variato si è prestata una cura particolare nell'organizzazione di incontri che prevedessero momenti alternati di interazione da parte degli utenti. Inoltre, la modalità a distanza ha consentito la possibilità, soprattutto nelle regioni più numerose, di coinvolgere più ambiti in un medesimo incontro. Tali modifiche hanno prodotto incontri molto partecipati e interattivi.

Rafforzamento del coinvolgimento delle figure chiave del percorso

Un tema emerso dallo scambio di esperienze regionali consiste in una crescente attenzione verso il coinvolgimento di figure di sistema, come i tutor, i DS e il collegio docenti, nel processo di formazione e nell'osservazione alla luce delle misure di contenimento dell'epidemia, visto come uno strumento per migliorare la qualità e l'efficacia dell'azione formativa nel suo complesso. Questo si è tradotto in una formazione territoriale che sperimenta – o auspica di realizzare in futuro – un coinvolgimento maggiore di queste figure nel percorso formativo dei neoassunti, volto a far crescere la consapevolezza del processo formativo in tutti coloro che lo attuano e nel promuovere l'autorevolezza e la responsabilità del docente.

Gli incontri iniziali svolti a distanza hanno facilitato e favorito un'alta partecipazione alla formazione da parte dei tutor e dei Dirigenti.

Modello dei laboratori formativi

Come prevede l'articolo 8 del DM 850/2015 i docenti in anno di prova sono tenuti a seguire obbligatoriamente laboratori formativi per un totale di 12 ore di attività organizzate a livello

territoriale. Questa fase di attività ha richiesto una revisione del modello in incontri laboratoriali a distanza favorendo la creatività di soluzioni diverse che andassero incontro alle mutate esigenze:

- laboratori adulti a distanza con parti sincrone ed asincrone per facilitare le metodologie cooperative;
- sperimentazione della DAD seguendo le indicazioni del modello A.G.E.S. (*Attention, Generations, Emotions, Spaced*);
- modelli di laboratorio attraverso l'uso di App applicate in Episodio di Apprendimento Situato;
- modello di laboratorio adulto per simulare la DAD;
- micro-moduli dedicati a temi specifici;
- percorsi laboratoriali di istruzione degli adulti aperti a tutti in sostituzione dei laboratori organizzati dalle Scuole Polo;
- organizzazione degli incontri in risposta a bisogni formativi specifici (ad esempio eventi culturali e iniziative internazionali; scuole in ospedale; istruzione domiciliari; istruzione degli adulti).

Stop alle visite alle scuole

Un aspetto che ha subito un arresto a causa dell'emergenza sanitaria è stata la sperimentazione, per un numero limitato di docenti neoassunti su tutto il territorio nazionale, di dedicare una parte del monte-ore dei laboratori formativi in presenza a visite di studio a scuole caratterizzate da progetti con forti elementi di innovazione organizzativa e didattica. Questa sperimentazione, avviata a partire dall'a.s. 2017/2018, è stata svolta in modo diversificato nelle regioni nell'a.s. 2019/20: in alcuni casi è stata svolta in presenza prima della sospensione delle attività, mentre in molti altri casi è stata sostituita, in parte o totalmente, da attività online.

In alcune regioni è stata anche sperimentata la possibilità di svolgere le visite di studio a distanza, una modalità promettente che ha riscosso una buona riuscita e che dal territorio emerge come potenzialità in conseguenza della sperimentazione forzata.

Formazione dei tutor e rimodulazione degli strumenti di osservazione

Quasi ogni anno gli Uffici Scolastici Regionali predispongono una formazione dedicata ai tutor che hanno l'importante compito di accogliere i nuovi docenti nella comunità educante nonché di accompagnare e supervisionare il docente nel corso delle attività da svolgere durante l'anno di prova. La formazione tutor 2020/2021, che nella maggior parte delle regioni sta prendendo l'avvio in questi primi mesi dell'anno, è stata articolata in modalità a distanza e ha visto in alcuni casi una collaborazione stretta tra USR e Università del territorio. L'oggetto della formazione rivolta al tutor si focalizza in particolare sugli aspetti specifici della professione e sulla condivisione di strumenti di osservazione per la fase di *peer to peer* tra docente e tutor. In particolare quest'anno sono stati rimodulati alcuni strumenti adeguati a una modalità di osservazione trasferita nella dimensione online e collegati agli standard professionali, oltre a strumenti di valutazione e di sintesi che possono essere utilizzati dal tutor anche ai fini dell'istruttoria per il comitato di valutazione di concerto con il docente neo immesso.

Per condividere le esperienze

Molte delle azioni che qui abbiamo ripercorso sono disponibili sulle pagine web degli Uffici Scolastici Regionali che da anni mettono a valore la propria esperienza nell'ambito della formazione pubblicando gli strumenti, i risultati dei monitoraggi e delle azioni condotte, oltre alle risorse che vanno ad arricchire un patrimonio di conoscenze e buone pratiche nato dal nuovo modello dell'anno di formazione e prova.

Settimana: 22 febbraio 2021: fare scuola a giugno?

1. Fare scuola a giugno? A chi, come e con quali strumenti

Gabriele BENASSI - 22/02/2021

Vivere periodi storici complessi come l'attuale è difficile per tutti. Non esistono scorciatoie. Non ci sono soluzioni "standard". Bisogna attraversarli, perseverare nei comportamenti responsabili, di prevenzione e di gestione dell'emergenza.

Attraversare la complessità significa anche evitare contrapposizioni plastiche fra punti di vista diversi, come sta accadendo sulla ormai abusata questione di un prolungamento dell'anno scolastico fino a fine giugno.

La fotografia delle scuole italiane non è certamente omogenea

Chi predica l'inefficacia della didattica a distanza, chi rivendica un impegno lavorativo oltre l'immaginabile, chi lo ritiene insufficiente, chi pesa in termini quantitativi gli apprendimenti mancati. Eviterei le considerazioni apocalittiche (di chi misura i "pezzi di apprendimento" in termini solo quantitativi) e quelle più superficiali troppo legate a interessi di bottega (chi le misura solo dal lato dei docenti e mai dal lato degli studenti).

Cominciamo col dire che esistono forti differenze fra regioni e fra cicli scolastici. Ci sono alunni che stanno frequentando con regolarità (nel primo ciclo), quotidianamente, grazie alle procedure igieniche, al distanziamento e alla solerzia del personale della scuola, tutto. Non è così o non è stato così in tutte le regioni, ma nella maggior parte sì.

Diversa la questione nel secondo ciclo, dove la didattica digitale integrata ha avuto ed ha efficacia diversa a seconda dei contesti, delle metodologie, delle situazioni logistiche e delle competenze tecniche e didattiche dei docenti. In molti professionali sono stati garantiti alcuni laboratori in presenza (una delle maggiori lacune per i nostri ragazzi in questa epoca pandemica) ma la frequenza è stata sicuramente meno continua, sappiamo anche per problematiche legate ai trasporti.

La fotografia complessiva è comunque molto meno omogenea di quella che si dipinge e mancano, in realtà, misurazioni dei livelli di apprendimento degli alunni dopo un anno e mezzo di didattica integrata.

Didattica "blended" e difficoltà di apprendimento

Manca anche un resoconto serio e rigoroso della progettazione dei docenti, che hanno faticato molto ad entrare nell'approccio metodologico di una didattica "blended", anche per le indicazioni ministeriali troppo poco incisive e di piccolo orizzonte.

Gli alunni che più hanno sofferto e soffrono sono quelli già in difficoltà per motivi legati al contesto socio culturale, linguistico, ai disturbi e alle difficoltà di apprendimento. Gli altri riescono a seguire con risultati eterogenei a seconda della loro applicazione e dell'efficacia della mediazione didattica, anche a distanza.

Sicuramente la distanza ha aumentato il gap fra chi andava meglio già prima e chi arrancava. Ha tuttavia solo reso più evidente il deficit della nostra scuola perché questo è da decenni l'abisso da cui non riusciamo ad emergere. Senza scomodare troppo don Milani, la didattica a distanza ha reso ancora più visibili i *malati*, ma anche come le nostre metodologie e la nostra organizzazione rigida rendano complicatissimo accompagnare questi alunni verso il successo formativo. Ovviamente, questo non significa che se il male c'era prima ed i sintomi sono solo più evidenti, non ce ne dovremo prendere carico. Lo dovremo fare trovando strategie diverse da quelle che ci hanno portato fin qui, altrimenti è un accanimento di terapie sbagliate.

Le competenze informali e non formali in lockdown

Cosa sta davvero mancando ai nostri studenti? Certamente le uscite sul territorio, la voce di esperti che portino in classe il mondo circostante, le gite scolastiche, le uscite in biblioteca, la collaborazione e il lavoro a gruppi, la fisicità, la motricità, lo sport, la dimensione affettiva, l'uscire di casa e lo sperimentarsi lontani dalla famiglia di origine, i concerti, il cinema, il teatro, i gruppi di studio, le "pizzate" serali, la vita normale di un preadolescente e di un adolescente.

Più che le competenze formali, a questi ragazzi stanno mancando come il pane quelle informali e non formali.

Inutile chiedersi quanto questo deficit agisca sulle motivazioni e sulla strutturazione e lo sviluppo delle competenze formali, perché la risposta è scontata. Per questo non credo che un recupero quantitativo di ore calato dall'alto possa costituire tout court un riscatto dalle difficoltà e dagli insuccessi formativi di questo anno scolastico. La questione non si riduce ad un dato contabile.

La scuola nel pieno di una pandemia insegna qualcosa di nuovo

Chiediamoci anche se i nostri studenti, in questa scuola della pandemia, stanno imparando qualcosa che prima non imparavano abitualmente. Sì, stanno imparando e parecchio: il senso della collettività e del rispetto, ma anche il senso di una comunità che cerca di reagire ad un'epidemia, di una scuola che continua ad assicurare proposte e percorsi di apprendimento. Stanno prendendo dimestichezza con l'approccio al digitale e alla rete, non intesi come il paese dei balocchi, ma come strumento culturale, di conoscenza e di creatività. Stanno verificando come sia possibile collaborare a distanza, pianificare a distanza, costruire in sincrono accedendo per la prima volta in una dimensione di Infosfera nella quale necessariamente dovranno sempre più tuffarsi in profondità e riemergere. Ancora, stanno sperimentando una maggiore autonomia anche organizzativa e si ritrovano spesso a dover risolvere problematiche nuove, non ultima quella di superare ansie e paure legate allo stare in casa per intere giornate.

Il tempo che stiamo vivendo e la reazione collettiva anche della scuola alle difficoltà ci portano inevitabilmente ad agire competenze e a sviluppare conoscenze e capacità differenti da quelle della normalità scolastica. Di questo "pieno" non si parla mai, si tende solo a misurare i "vuoti". Eppure è un "pieno" che andrebbe valorizzato, anche attraverso la maturazione, nelle nostre scuole, di una maggiore consapevolezza e determinazione a vivere questa fase al massimo delle possibilità di ognuno.

Tre azioni complementari e urgenti

Alla luce di tutto ciò, si possono individuare tre direzioni possibili, non alternative ma complementari.

- La prima, quella di mappare seriamente e rigorosamente i bisogni dei nostri ragazzi, per predisporre recuperi efficaci non solo nei mesi estivi, a giugno e luglio, ma già da ora. Non un'appendice di un tempo scuola generica ma una strutturazione di un "pronto soccorso" diffuso, che stimoli il recupero di livelli di apprendimento per gli alunni da sostenere e supportare.
- La seconda, quella di aiutare il recupero dell'informale e del non formale, attraverso esperienze sul territorio, uscite, passeggiate nella natura, vita sociale, uscendo dalla scuola e andando ad incontrare esperienze pratiche, di relazione, di vissuto, di testimonianza, di contatto con l'archeologia e l'arte, la storia e la letteratura, l'astronomia e la scienza, lo sport la salute, l'ambiente e la musica. Manca poco alla primavera, facciamo rinascere anche questa scuola. Non importa aspettare giugno (ma nemmeno esaurirle a giugno) per proporre queste due azioni che andrebbero sempre più incentivate e integrate nel quotidiano, coinvolgendo non solo la parte docente ma anche le risorse umane dei territori, delle associazioni e delle cooperative sociali, delle istituzioni.
- La terza direzione, finché siamo ancora a tempo, ripensare anche la didattica digitale integrata in un modo più innovativo e coinvolgente, imparando ad accompagnare gli alunni in percorsi di apprendimento ridisegnati in modalità blended. Accompagnarli non solo come docenti (istituendo anche la figura di un tutor degli apprendimenti che sostenga gli alunni e di un diario di bordo in cui dare loro spazio in termini metacognitivi e di consapevolezza) ma anche con i materiali/attività predisposti ad arte dai docenti, come in una palestra attrezzata.

La necessità di una regia

Forse dal ministero serve più coraggio a dare linee di indirizzo più incisive anche in questa direzione. Occorrerebbe anche orientarsi con più velocità verso la fruizione di *learning objects* più accessibili. Su questo tema si apre un capitolo nuovo del nostro dibattito, quello degli editori, dei libri di testo in digitale e delle espansioni online. Nessuno ne parla ma la qualità e la fruibilità dei contenuti, in integrazione con le piattaforme scolastiche, non può essere un tema secondario. È tempo di una maggiore interoperabilità fra ambienti digitali e di accessibilità e funzionalità degli stessi e dei loro contenuti.

2. Prolungare l'anno scolastico: favorevoli o contrari? Alla ricerca del tempo perduto

Silvana LOIERO - 22/02/2021

“Recuperare” è il verbo più usato quando si parla di scuola in questo periodo di pandemia. L'idea che i ragazzi dovessero “recuperare le carenze” ha fatto sì che il nuovo anno scolastico 2020/2021 sia cominciato il 1° settembre con lo svolgimento delle “attività di integrazione e recupero degli apprendimenti” previste dall'ordinanza ministeriale n. 11 del maggio 2020. Ci riferiamo ad alcune ore in circa dieci giorni, durante i quali ogni scuola si è organizzata autonomamente per svolgere attività nei confronti di chi aveva avuto insufficienze allo scrutinio finale. Non sappiamo come gli insegnanti abbiano svolto le attività in quei giorni, né conosciamo l'efficacia del lavoro svolto. Cosa che, invece, sarebbe stata molto utile sapere.

Un verbo abusato

Recentemente, poi, complice anche il cambio del governo, l'opinione prevalente sui media è che si debba “recuperare il tempo perduto”.

Ecco un breve testo tratto da Repubblica: “L'idea *‘fino al 30 giugno’*, la scuola prolungata per recuperare sapere e metodo, piace molto ai genitori italiani [...] I genitori sono d'accordo, il resto del mondo scolastico contrario (docenti e studenti) o scettico (i presidi)”[1].

Ecco dunque i giornalisti improvvisarsi pedagogisti e sentenziare che il prolungamento di circa quindici giorni di scuola serva per *recuperare sapere e metodo*: parole altisonanti di fronte alle quali i genitori non possono che essere d'accordo. A sostegno di ciò viene riportata infatti, nello stesso articolo, la voce di una mamma che scrive a “Dietro la lavagna”, newsletter di Repubblica: “Magari i miei figli andassero a scuola fino al 30 giugno, penso non ci sia un padre o una madre che non accetterebbe di buon grado per cercare di colmare lacune, anche psicologiche, che questo periodo ha portato”.

C'è molta superficialità, e aggiungerei incompetenza, nel trattare il problema della scuola sui quotidiani. E questo ci fa pensare ancora una volta che, nel preparare i futuri cittadini di domani, dobbiamo fare in modo che i ragazzi possano sviluppare soprattutto la capacità di pensare, di riflettere in modo critico, di coltivare l'arte del dubbio, di usare la “propria testa” per valutare le informazioni che leggono e ascoltano.

Per favore, non dite che abbiamo perso tempo

Sempre sui media si legge che i docenti sono contrari alla chiusura della scuola il 30 giugno. In realtà non ne fanno una rivendicazione sindacale legata ad avere più soldi o a fare meno lavoro. Vogliono soltanto affermare di aver lavorato duramente durante l'anno, in presenza e a distanza, in una scuola “a singhiozzo” tra aperture e chiusure che ha messo a dura prova non soltanto la propria salute fisica (molti si sono ammalati) ma anche il proprio equilibrio psicologico.

Roberto Galiano, ad esempio, insegnante e scrittore, ci tiene a sottolineare che gli insegnanti non hanno perso tempo: “Abbiamo perso studenti, perché quando abbiamo dovuto chiudere tutto e rifugiarsi nelle piattaforme online per proseguire le lezioni, abbiamo scoperto improvvisamente che almeno uno studente su dieci non aveva i mezzi per farlo. Abbiamo perso diottrie, stando intere dozzine di ore davanti allo schermo di un PC cercando a volte di interpretare geroglifici scritti a mano e mandati con foto via mail. Abbiamo perso ore da trascorrere con le nostre famiglie perché, come tutti, il passaggio al lavoro da remoto all'inizio si è tradotto in un aumento esponenziale del lavoro (e anche adesso è così). Abbiamo perso fiducia nei mezzi che abbiamo. Poi l'abbiamo riacquisita. Poi ripersa. E così via, su e giù, più o meno ogni giorno da un annetto a questa parte. Abbiamo perso la voce, a forza di alzarla per ripetere “mi sentite?”, “ci siete?”, “spengo e riaccendo e torno subito!”

Ma tempo, no, non lo abbiamo “perso”[2].

Recuperare: che cosa vuol dire?

Se cerchiamo sul dizionario il verbo *recuperare* troviamo numerose accezioni di significato, ad esempio: *riottenere, tornare in possesso* di una cosa (o, in senso figurato, *riacquistare* una condizione) che era già propria o si era perduta: si recuperano oggetti che erano stati rubati, si recupera il denaro dato in prestito, ma anche le forze, la salute, la vista, la libertà...

Nel linguaggio sportivo, poi, si parla del recupero di una partita (di calcio, ecc.), che viene giocata fuori calendario perché non è stata fatta nel giorno stabilito.

Ci sono anche alcune espressioni in cui il significato è quello di *ri guadagnare, riacquistare, rimontare*, come ad esempio recuperare il tempo perduto, uno svantaggio, il ritardo, quando ci si riferisce al recupero di un treno in ritardo, di un corridore che ha ridotto lo svantaggio recuperando il distacco dagli avversari, di una squadra sportiva che fa risalire i punti in classifica[3].

Dire che i ragazzi devono recuperare il tempo perduto dà molto fastidio perché non sono gli allievi ad aver accumulato ritardi o ad aver perduto minuti preziosi correndo più lentamente: non sono treni né sportivi. Occorre cambiare punto di vista nell'osservare la situazione attuale: è stata la scuola che, per vari motivi, nella situazione pandemica non è stata in grado di offrire agli studenti le opportunità necessarie, non è riuscita a garantire il diritto all'apprendimento che rappresenta invece un obiettivo fondamentale dell'istituzione.

Parola d'ordine: differenziare in campo pedagogico-didattico

il concetto di "recupero" legato agli apprendimenti degli allievi esiste nella scuola italiana con una tradizione radicata e un significato ben definito, ed è un concetto ben più complesso rispetto a quanto oggi tutti ritengono di dover suggerire.

Per parlare di recupero dobbiamo guardare al processo d'insegnamento-apprendimento, nel corso del quale può capitare a tutti gli studenti, nessuno escluso, che alcuni "compiti" si rivelino, per vari motivi, degli "scogli" cognitivi. Di fronte alle difficoltà incontrate dai ragazzi l'insegnante progetta e realizza, pertanto, interventi didattici maggiormente calibrati sui loro bisogni (e che generalmente rientrano sotto il nome di "recupero"). Si tratta dunque di *differenziare* l'intervento didattico nel corso del suo svolgimento, in base alle necessità che di volta in volta si manifestano. Ciò non vuol dire ripetere più volte le stesse cose ma, invece, apportare delle modifiche sul piano qualitativo, mantenendo fermi gli obiettivi finali da far raggiungere a tutti. È dunque, soprattutto, questione di tecniche e strategie, di materiali e attività.

Tempestività e specificità

Gli esperti hanno sempre sostenuto che questa pratica deve avere, per essere efficace, due caratteristiche peculiari: la *tempestività* e la *specificità*. Il pedagogista Vertecchi[4], ad esempio, scrive che il recupero va attuato "in un tempo quanto più possibile prossimo all'insorgere di difficoltà nell'allievo. Infatti carenze di apprendimento in origine modeste diventano progressivamente più gravi se trascurate: molta parte dell'insuccesso scolastico si deve proprio alla scarsa attenzione che viene posta nell'assicurare che ciascun allievo sia in ogni momento capace di seguire la procedura di istruzione nella quale è coinvolto. Poiché l'apprendimento scolastico ha carattere sequenziale, il mancato raggiungimento di un determinato livello di abilità relativo a conoscenze che abbiano valore propedeutico rispetto ad altre è causa di successivi ritardi e di più ampie difficoltà".

Ma, oltre ad evitare il cosiddetto "deficit cumulativo", c'è un'altra condizione a cui prestare attenzione: il recupero non deve essere generico ma centrato su quegli aspetti che rappresentano una difficoltà effettiva per chi apprende. "È improbabile che un allievo incontri difficoltà nella stessa misura in tutti i compiti di apprendimento che gli vengono proposti. È più frequente che le difficoltà si accentrino su alcuni punti, che tuttavia sono in grado di condizionare negativamente il complesso del risultato"[5].

Il recupero di cui almeno dagli anni '70 si parla e che viene attuato nelle scuole, funziona in modo molto diverso dall'aggiunta finale di dieci giorni di lezione. Inoltre prevede lavori di gruppo, grandi e piccoli, e la presenza (almeno auspicabile) di più insegnanti.

Tempeste d'estate

Immaginiamo che nelle diverse Regioni passi l'idea della fine delle lezioni al 30 giugno e si facciano da 10 a 15 giorni in più rispetto a quelli stabiliti. Soprassediamo sulla stanchezza e demotivazione di tutti in quel periodo e anche sul caldo che si avverte nelle aule sin dalla fine di maggio, da Palermo a Milano, al punto che in molte scuole dell'infanzia, aperte sino alla fine di giugno, si soffre moltissimo se non ci sono i condizionatori. Riflettiamo invece su un punto: chi pensa che allungare i giorni di scuola porti automaticamente a "colmare le carenze" degli allievi sbaglia di grosso perché è un automatismo che non funziona. Lo abbiamo accennato sopra: i percorsi formativi differenziati comportano un mutamento qualitativo della didattica e

vanno "intrecciati" alla normale attività di insegnamento in classe in quanto costituiscono parte integrante del normale processo didattico.

Se il recupero non è svolto appena le difficoltà si manifestano rischia di essere inefficace; per fare un gioco di parole potremmo dire se non è *tempestivo*, il recupero può essere *tempestoso*. Quindi allungare i giorni serve soltanto ad "aggiungere" qualcosa (nuovi argomenti/contenuti di studio?) ma non illudiamoci che si faccia il miracolo di colmare eventuali "carenze di chi è indietro".

Aiutiamo il Ministro dell'istruzione

Riteniamo che sia indispensabile, invece, occuparci da subito del nuovo anno e fare un piano articolato.

Nel *Recovery school plan* devono trovare posto almeno due cose che ci stanno a cuore e che ancor prima della situazione pandemica rappresentavano due elementi di estrema importanza:

- la riduzione degli alunni per classe e la presenza di un maggior numero di docenti;
- una formazione a tappeto per tutti i docenti sugli aspetti didattici dell'insegnamento, sulla didattica sia in presenza sia a distanza.

Da troppo tempo questi aspetti vengono trascurati a favore di ciò che di volta in volta va di moda, soprattutto se porta etichette in inglese. Lavorare sulla didattica aiuterà gli insegnanti a risolvere molte situazioni problematiche e ad allontanare quell'ansia da prestazione che, in molti casi, nei mesi scorsi ha prodotto carichi di lavoro eccessivi soprattutto per i ragazzi di scuola secondaria, per non "restare indietro con il programma". Alla stessa maniera, gli insegnanti della scuola primaria potranno verificare, ad esempio, che i video sono molto utili per i ragazzi nelle varie discipline, ma non devono essere di due ore. Sono efficaci solo se sono brevi e se gli allievi hanno degli strumenti ad hoc predisposti (schede o altro) per sapere in anticipo a cosa stare attenti e cosa rilevare.

Al nuovo Ministro possiamo dire che non si tratta di lavorare ex novo sulla formazione e, soprattutto, che lui non è solo. Può infatti chiedere aiuto al mondo dell'associazionismo, che in passato ha collaborato con il Ministero con ottimi risultati, producendo materiali, per e con i docenti, di estrema efficacia.

Recuperare le relazioni

E, se proprio vogliamo parlare di recupero, utilizziamo la variante *ricupero* nell'accezione semantica che, ci dice la Crusca[6], veniva usata alla fine dell'800 nel "vernacolo montalese (contado) del sotto-dialetto di Pistoia": "*piante fitte che le si ricuperano 'ntra di loro*"

Per i toscani ricuperare voleva dire "ritrovarsi", intrecciarsi come tanti "tralci" (e non intralci).

È quello che auspichiamo per il prossimo anno scolastico: i ragazzi dovranno ritrovarsi per riannodare quelle *relazioni* così importanti per la loro vita e che, purtroppo, sono state sacrificate in questo brutto periodo.

Le relazioni significative con gli insegnanti e i coetanei che avvengono in classe non contribuiscono soltanto alla costruzione di significati attraverso le mediazioni simboliche fornite dal linguaggio e dalla vita culturale. Sono infatti fondamentali per lo sviluppo di abilità emozionali, affettive, sociali e di atteggiamenti improntati a reciprocità, collaborazione e corresponsabilità. La classe in tal senso rappresenta un laboratorio di vita democratica che prepara i ragazzi alla comunità più vasta in cui domani dovranno esercitare la cittadinanza attiva.

[1] Corrado Zunino, Claudia Brunetto, *I no dei docenti alla scuola a giugno. Maturità, tesina decisa entro aprile*, *La Repubblica*, 19 febbraio 2021.

https://rep.repubblica.it/pwa/generale/2021/02/19/news/il_no_dei_docenti_alla_scuola_a_giugno_maturita_tesina_de_cisa_entro_aprile-288369778/

[2] <https://www.illibraio.it/news/storie/galiano-insegnanti-dad-1396544/>

[3] <https://dizionario.internazionale.it/parola/recuperare> <https://www.treccani.it/vocabolario/recuperare/>

[4] B. Vertecchi, *Le parole della scuola*, La Nuova Italia, Firenze, 2002.

[5] Ibidem.

[6] <https://accademidellacrusca.it/it/consulenza/il-recupero-del-verbo-ricuperare/1557>

3. Sguardi e traiettorie per una scuola del futuro. Dal Rapporto del 13 luglio del Comitato degli esperti

Domenico TROVATO - 22/02/2021

Nel giorno del giuramento del neo Ministro prof. Patrizio Bianchi, sabato 13 febbraio 2021, è stato pubblicato il Rapporto finale 13 luglio 2020 "*Idee e proposte per una scuola che guarda al futuro*", redatto da un Comitato di esperti presieduto proprio dall'attuale Ministro[1]. Tale Rapporto finale era stato preceduto da un rapporto intermedio consegnato il 27 di maggio. Conteneva indicazioni per la riapertura delle scuole. È noto che, a differenza di altri Rapporti[2], i risultati del lavoro del Comitato non sono stati subito resi pubblici, anche se alcune proposte sono poi confluite nel *Piano scuola 2020-2021* e nei *Decreti Rilancio e Semplificazione*. Il prof. Bianchi, in merito, era stato anche ascoltato in audizione dalle VII Commissioni di Camera e Senato il 9 giugno e il 1° luglio dello scorso anno.

Un Documento "strategico"

Il Rapporto di 151 pagine presenta la seguente struttura: un *executive summary*, cioè una sezione che sintetizza in sette punti le proposte poi successivamente sviluppate; una *introduzione*, con il mandato e la composizione del Comitato, l'iter del lavoro, la struttura del documento; *cinque capitoli* con le tesi e le indicazioni elaborate dal Comitato. I cinque capitoli sono così intitolati:

1. Oltre la pandemia: rilanciare la qualità del servizio scolastico
2. Reclutamento e sviluppo professionale dei docenti
3. Il digitale "senza se e senza ma"
4. Nuovi ambienti di apprendimento
5. La centralità degli alunni nella scuola, fin dall'Infanzia.

Ci sono poi gli *allegati*: note sui Convitti, sugli ITS e sul progetto STEM; l'elenco delle audizioni, dei materiali ricevuti (95 contributi), degli esperti incontrati (46 stakeholder tra Associazioni e Fondazioni) e infine il Rapporto intermedio del 27 maggio 2020.

Queste le coordinate concettuali:

- educazione e sviluppo, libertà ed eguaglianza sono paradigmi interdipendenti;
- investire in educazione è una necessità contro i tanti ritardi;
- l'autonomia è una risorsa per i territori e per l'inclusione sociale;
- le persone, i giovani in particolare, sono il nostro "capitale".

Il mandato assegnato al Comitato

Il Decreto istitutivo del Comitato precisava che il suo compito era quello di "... *formulare idee e proposte per lo sviluppo del sistema nazionale di istruzione e formazione, in considerazione delle esigenze di contenimento e prevenzione della diffusione del virus Covid-19 (...) guardando al dopo, al futuro della scuola che è, necessariamente, il futuro dell'Italia*"[3]. Elencava poi le aree tematiche di intervento:

1. avvio dell'anno scolastico 2020-2021, tenendo conto dell'emergenza sanitaria in corso;
2. edilizia scolastica, con riferimento pure a nuove soluzioni in tema di logistica;
3. innovazione digitale, anche al fine di rafforzare contenuti e modalità di utilizzo di DAD e DID;
4. formazione iniziale e reclutamento dei docenti nella Secondaria di I e II grado (verso nuovi modelli);
5. consolidamento e sviluppo della rete dei servizi educativi per la fascia zero-sei;
6. rilancio della qualità del servizio scolastico nell'attuale contingenza emergenziale.

Il Rapporto intermedio del 27 maggio 2020

All'interno della configurazione di tre fasi, *emergenziale, di recupero-riassetto delle Scuole, di progettazione-attuazione di un piano di lungo periodo* (2021-2027, con fondi europei), evidenziamo alcune "raccomandazioni" per la ripresa in sicurezza dell'a.s. 2020/2021, riportate in tabella per punti focali[4]:

Nuclei	Raccomandazioni
CRITERI GENERALI DI RIFERIMENTO	<ul style="list-style-type: none"> • Scuola aperta, coesa ed inclusiva (rif.to la Costituzione) • Linee guida nazionali unitarie • Autonomia responsabile delle scuole nel rispetto dei vincoli sanitari • Flessibilità tramite semplificazione delle norme in vigore e adozione di strategie diversificate ad es. gruppi di apprendimento • Rimodulazione tempo-scuola; riprogettazione offerta didattica • Revisione criteri di dimensionamento Istituti Scolastici • Nuovo rapporto tra attività formali e non formali.
ATTIVITÀ DIDATTICHE	<ul style="list-style-type: none"> • Didattica in presenza per ritrovare le funzioni di socialità e partecipazione • Rivisitazione e valorizzazione della DAD.
RAPPORTI CON IL TERRITORIO	<ul style="list-style-type: none"> • Promozione dei "Patti educativi di comunità" tra Scuole, Regioni, Enti Locali, Terzo Settore, Forze sociali per un "territorio educante".

Saper "leggere" il presente per disegnare il futuro: direzioni

Premettiamo alcune considerazioni alla *sintetica* disamina qui proposta solo per due aree delle cinque tematiche del Rapporto[5]. Ogni volta che per il/nel sistema-scuola si prospettano "nuovi scenari organizzativi, culturali e formativi", si ricorre a "parole d'ordine" evocative e certamente non neutrali (e come potrebbero esserlo?). Nel nostro caso emergono costrutti come:

- *scuola inclusiva*
- *nuove competenze del XXI secolo*
- *essenzializzazione dei curricoli*
- *cultura scientifica*
- *autonomia responsabile e solidale.*

Sono categorie non nuove (alcune sono anche rinvenibili nella legge 107/2015), però ancorate ad una visione educativa del *fare comunità*, della *socialità*, del praticare un'*autonomia solidale* (cfr. anche P. Bianchi, *Nello specchio della Scuola*, Il Mulino, 2020) e affrancate dalla pedagogia neoliberista delle competenze declinate solo come *asset* competitivi[6]. L'enunciazione di nuovi paradigmi non deve però far dimenticare che:

- i sistemi scolastici oggi operano in *società complesse*;
- l'idea di una scuola come "*oasi protetta*" non è più sostenibile;
- *l'impermeabilità dei saperi scolastici e delle metodiche didattiche* alla rivoluzione digitale in corso è irrealistica;
- la *logica della autoreferenzialità* non regge più[7].

Per questo anche i ritardi del sistema-scuola non possono essere più affrontati per *filieri lineari*, ma per *processi interconnessi*, secondo un *approccio ecologico-sistemico*. Ad esempio, l'insuccesso scolastico è il terminale di problematiche personali, ma anche di gap ambientali, di inadeguati percorsi di orientamento, di valutazioni approssimative, di disagi socio-emotivo-relazionali e quindi la "cura", le azioni di contrasto debbono tener conto di tale complessità fenomenologica.

Nel tema affrontato nel primo capitolo del Rapporto (*Oltre la pandemia: la qualità del servizio scolastico*) confluiscono nove macro-ambiti formativi. Ne selezioniamo quattro: *fragilità della disabilità*, *fragilità delle persone*, *fragilità dei luoghi*, *i bisogni delle nuove generazioni*.

La fragilità delle disabilità

La *fragilità della disabilità* riguarda un "universo" di studenti e di famiglie che sopporta da anni il peso di politiche quasi discriminatorie:

- insufficienza di docenti specializzati e delle ore assegnate;
- impreparazione dei docenti curricolari;
- personale educativo-assistenziale di "modesto" profilo;
- discontinuità dei docenti di sostegno e non;
- soluzioni didattiche all'insegna di una "finta" inclusione.

Queste condizioni di "sofferenza" educativa, che la pandemia ha trasformato in frequenti situazioni di "isolamento", richiedono con urgenza (scrive il Comitato):

- didattiche inclusive di gruppo;

- progetti di vita in cui scuola e territorio, scuola e quotidianità possano “dialogare” e cooperare (meno esercizi scolastici e più compiti di realtà);
- ambienti di apprendimento accoglienti e funzionali (non aule per la “segregazione”), ovviamente per tutti gli alunni;
- figure professionali di accompagnamento e di “ponte” tra scuola e famiglia nei momenti di chiusura delle scuole.

Non può appartenere ad una scuola del XXI secolo, dignitosa ed equa, la precarietà di un servizio che:

- registra ancora il 37% di docenti senza titolo. Nonostante il fabbisogno di circa 80 mila docenti la Legge di Bilancio 2021 ha previsto per il periodo 2021-2024, solo 25.000 posti di sostegno;
- durante il *lockdown* ha “escluso” dalla DAD, per vari motivi, il 23% dei disabili (circa 70 mila studenti rimasti “invisibili”), il 29% nel Sud;
- per i quasi 300.000 disabili una scuola su quattro non è dotata di strumentazione informatica adeguata, con i soliti divari territoriali (fonte: Rapporto ISTAT, 2020, riferito all’a.s. 2019-2020). Nella bozza del PNRR/Recovery Fund nessun finanziamento specifico e solo un cenno all’interno dell’area dell’abbandono scolastico (pag.126).

La fragilità delle persone

La *fragilità delle persone* si manifesta, durante questa emergenza sanitaria, in forme di vulnerabilità emotiva, psichica, comportamentale, non solo tra i ragazzi e i giovani ma anche tra gli adulti (ansia, insicurezza, depressione, frustrazione, paura della povertà, stimata, quella assoluta, in aumento dal 12 al 20%...), soprattutto nei periodi di chiusura in casa e specialmente per le fasce più deboli della popolazione. A tal proposito un’indagine dell’Università di Genova e dell’Istituto Gaslini (2020) ha rilevato, nella fascia d’età 3-18 anni, disturbi vari, dall’instabilità emotiva a sintomi di regressione. Di fronte a tali disagi, se la scuola da sola non ce la fa (come tante evidenze attestano), la politica deve intervenire con duraturi “sostegni” sociali, coinvolgendo il mondo del volontariato, il Terzo Settore, le Reti associative, pena l’attenuarsi dei vincoli di coesione sociale.

La fragilità dei luoghi

Il Forum Disuguaglianze e Diversità (2020) denuncia che la crisi del sistema socio-educativo pre e post pandemia ha moltiplicato forme di emarginazione sociale e di povertà educativa per oltre 3 milioni di ragazzi, già interessati da una situazione di vulnerabilità (vivono nelle periferie, senza servizi, biblioteche, centri di aggregazione, palestre... senza scuole decenti...). Tali fenomeni si sono manifestati soprattutto nel centro-sud e nelle periferie delle grandi aree urbane, contribuendo all’abbandono scolastico precoce, a stati di disadattamento e devianza. Inoltre hanno investito le scuole, quale presidio socio-culturale, scuole “fragili” che hanno assistito quasi impotenti alla dissipazione delle potenzialità dei loro ragazzi dalla Primaria alla Secondaria di 1° grado, con un peggioramento nella Secondaria di 2° grado (evidenze già nel Rapporto Invalsi 2019). Per questa condizione di disuguaglianza e di ingiustizia si impone una svolta: più lavoro, più servizi, più legalità (ovviamente “robusti” supporti alle scuole[8]), quali misure “a monte” per ristabilire una “normalità” sociale, senza la quale qualunque servizio educativo è destinato alla irrilevanza[9].

I bisogni delle nuove generazioni

Per non consegnare i nostri ragazzi ad uno “stato di minorità” e per evitare che da grandi formino famiglie “problematiche”, occorre sostenerli da giovani nei loro progetti di vita. E allora:

- *Asili nido* per tutti per incrementare le potenzialità cognitive ed affettive-relazionali dei bambini[10]. Al momento sono insufficienti e sotto il benchmark europeo europea (33%), con disparità territoriali[11];
- *Scuole Primarie*, si legge nel Rapporto, dove non si pratici “*l’ingozzamento cognitivo*”, ma si sviluppino creatività, socialità, voglia di apprendere;
- *Scuole Secondarie di 1° e 2° grado* dove i saperi non si trasformino in totem enciclopedici ma aiutino a “pensare”, a “problematizzare”, a “connettere” e dove le dinamiche relazionali non siano relegate a funzioni da “cenerentola”, ovvero di marginalità e di insignificanza,

tranne però ad essere al centro di tante analisi e valutazioni psicologiche da parte dei docenti[12].

Formazione iniziale, reclutamento e sviluppo professionale

Il secondo capitolo del Rapporto affronta l'annosa questione della "Formazione iniziale, reclutamento e sviluppo professionale". Diamo per acquisito che un "buon" professionista (e l'insegnante lo è, al netto delle recenti derive impiegatizie) non può sottrarsi all'obbligo di permanere dentro un "flusso formativo" per tutta la sua carriera. Ma nel pianeta-scuola così non è, almeno nella media, dopo l'agognato ruolo e i primi anni di "effervescenza" professionale, subentra una diffusa "atarassia" che si prolunga fino alla pensione. In queste condizioni la formazione spesso rappresenta il "turbamento" di una sicurezza lavorativa conquistata reiterando saperi accademici (*repetita iuvant*), nonostante Indicazioni Nazionali, Orientamenti, Linee Guida etc. Nel Rapporto si passano in rassegna la *formazione iniziale*, *l'anno di formazione*, *la formazione in servizio*, argomentando su "lo stato dell'arte, le criticità, le proposte". Ne deriva un quadro equilibrato, con proposte ragionevoli e anche condivisibili (pp.39-44).

Alcune domande sul futuro della professionalità docente

Sono proposte che suscitano tuttavia qualche interrogativo.

- Il *profilo docente* ha bisogno di un semplice riassetto o di una *rifondazione*? Essere "abilitati" ad insegnare è soltanto "imparare un mestiere", con la padronanza di quelle competenze psicopedagogiche, disciplinari, metodologiche, relazionali... che il Rapporto esplicita (pp. 39-40), oppure comporta pure tratti vocazionali, di empatia, riflessivi, cooperativi? E queste capacità non debbono essere verificate come le altre?
- Il *reclutamento* non va *ripensato* per renderlo coerente alla specificità della professione docente? Non è il caso di rimodularlo, in tempi brevi, con *percorsi universitari abilitanti* (come propone il Comitato) che diano ampio spazio alle problematiche dell'insegnamento-apprendimento, sia a livello didattico sia culturale?
- Vogliamo "liberare" l'anno di prova (biennio?) dall'attuale "finzione tutoriale", utilizzando figure di supervisor esterni?
- Infine, è bene collegare la *formazione in servizio* "obbligatoria, permanente e strutturale" con una diversa articolazione dello sviluppo professionale e con supporti a livello di Scuola (come il Comitato propone, pp. 43-44), ma non bisogna in ogni caso mettere mano allo Stato giuridico dei docenti e ai Contratti Collettivi Nazionali di lavoro?[13].

Il Rapporto come un "cantiere aperto"

Questo Documento di studio ha il pregio di connotarsi come una rivisitazione di questioni che da tempo si dibattono nella scuola e nella società. Esamina contesti, pone interrogativi, avanza proposte, nella speranza che la nostra classe dirigente ne prenda visione e soprattutto agisca di conseguenza. Sullo sfondo (ma non troppo) la necessità che il nostro Paese consideri *l'insegnamento come impresa collettiva* (ADI, 2020), *l'investimento in formazione* come una priorità e una *precondizione per un futuro sostenibile*. Sarebbe interessante che il Documento fosse portato all'attenzione delle Scuole, con una Nota di accompagnamento del Ministro.

[1] Comitato composto da 18 componenti tra cui accademici, imprenditori, persona della scuola). Sui lavori del Comitato, cfr. Scuola7 n. 194.

[2] Esemplicando: *Piano Colao "Italia 2020-2022"* (2020); *Orientamenti pedagogici sui LEAD/sistema integrato zerosei* (2020); *Crescere senza distanza* (bambini ospedalizzati, 2020); *Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei* (2021).

[3] Ma con uno sguardo anche alle urgenze di oggi, come osserva in un suo contributo M. Spinosi, componente del Comitato (Scuola 7, n. 222/2021).

[4] Cfr. le slide del prof. Bianchi per le audizioni alla Camera e al Senato, già citata e l'intervista a M. Spinosi, componente del comitato.

[5] Si rimanda alla necessaria lettura analitica del testo, per approcciare tutte le articolate tesi sostenute dal Comitato.

[6] Cfr. in ROARS NL, 26.03.2019. A. Angelucci, *La didattica per competenze: una "pedagogia capitalista" per addestrare a flessibilità e precarietà?*

[7] Per approfondimenti cfr. l'utilissimo *Resoconto dell'incontro annuale della Società Americana di Ricerche sulla Scuola* (AERA), a cura di Norberto Bottani, in www.adiscuola.it/Pubblicazioni/AeraBottani/aeb0_frame.htm, 2010. Sempre attuale.

[8] Cfr. ad es. il *Piano di intervento per la riduzione dei divari scolastici al sud*, 2020 (MI, INVALSI, ACRI, Con i bambini).

[9] Il *Rapporto* insiste correttamente su azioni integrate pluriennali e interministeriali.

[10] Cfr. per approfondimenti il documento del MI, *Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei*, bozza, 2021.

[11] Ne abbiamo 13.335, il 25,5% della copertura tot., Istat, 2020, su dati 2018-19. Nel PNRR poi non è chiaro come la cifra pur consistente di 3,6 mld possa effettivamente raggiungere un target di offerta di servizio per l'80% degli utenti.

[12] Altre analisi, per la *fascia 0-6*, per la *Primaria* e per la *Secondaria di I° e 2° grado*, nel Rapporto alle pp. 68-78.

[13] Su tutta la questione della formazione docente il dibattito è aperto. Si veda per es. ROARS NL. R. Latempa, 20.01, 2020 e G. Carosotti, 28 ottobre 2016; Fondazione Agnelli e Invalsi, *Osservazioni in classe*, 2021; Fondazione Agnelli, *Le sfide per l'innovazione didattica*, Audizione Camera, 25.09.2019; G. Cerini, Scuola 7, n. 166,2020; ADI NL, 21.12.2020.

4. Il punto sulla formazione dei docenti. Le buone idee da mettere a sistema

Renato ROVETTA - 22/02/2021

La Nota del Ministero sulla formazione del 24 novembre scorso (n. 37467)[1] ha dato avvio alle iniziative formative rivolte al personale docente per l'a.s. 2020/2021. La Nota, oltre a distribuire le risorse finanziarie alle diverse regioni e a confermare la modalità telematica a distanza come obbligatoria alla luce dell'emergenza pandemica, individua le priorità annuali per le attività formative e ricorda e le modifiche alla *governance* del sistema di formazione in servizio introdotte dal C.C.N.I. definitivamente sottoscritto il 23 ottobre 2020.

Le priorità dell'oggi

Le priorità annuali delle azioni formative si configurano come un elenco essenziale (didattica digitale integrata, educazione civica, discipline STEM, altri temi relativi a novità normative più la nuova valutazione nella scuola primaria), ulteriormente alleggerito rispetto all'elenco dell'analoga Nota dell'a.s. precedente (la n. 49062 del 28 novembre 2019). Cinque pagine in tutto, un elenco essenziale e qualche sintetico passaggio di chiarimento e precisazione a coprire il vuoto lasciato dal mancato rinnovo del Piano nazionale di formazione dei docenti, previsto dal comma 124 della Legge 107/2015[2], norma tuttora vigente ma ferma alla redazione e realizzazione del Piano per la formazione dei docenti 2016/2019. Manca – e francamente se ne sente l'assenza – un disegno strategico d'insieme che da un lato motivi e giustifichi l'individuazione delle priorità formative nazionali al di là delle condizioni di emergenza (la didattica digitale integrata) o delle contingenze normative (l'educazione civica o la valutazione nella primaria), dall'altro inquadri la progettazione delle azioni formative in una dimensione temporale pluriennale, necessaria a garantire la loro efficacia oltre che la coerenza con la triennialità propria di tutta la progettazione scolastica, dal PTOF al Piano di miglioramento e all'Autovalutazione/rendicontazione.

I problemi delle scuole

Sulla *governance* del sistema della formazione in servizio, a oltre un anno di distanza dalla sottoscrizione dell'Ipotesi di CCNI del 19 novembre 2019[3], è possibile tracciare un primo e provvisorio bilancio – sia pure notevolmente condizionato dalle condizioni di straordinarietà imposte dall'emergenza pandemica – rispetto alle novità introdotte.

- L'affermata centralità delle singole istituzioni scolastiche e dei collegi docenti nella progettazione e realizzazione dei percorsi formativi è risultata compressa e limitata dall'esiguità dei finanziamenti derivati dalla frammentazione del 60% attribuito alle scuole.
- Le scuole hanno generalmente evidenziato una limitata capacità progettuale sviluppando e gestendo le attività formative quasi esclusivamente in modalità "frontale", spesso anche nelle soluzioni "a distanza" imposte dall'emergenza.
- L'Amministrazione centrale e periferica, inevitabilmente impegnata in questa fase in altre priorità, non sembra essersi ancora attrezzata per svolgere efficacemente i compiti di "indirizzo, coordinamento e monitoraggio" che il CCNI le attribuisce né risulta che abbia ancora avviato azioni "in materia di promozione, individuazione, studio e diffusione di nuovi modelli di formazione ed aggiornamento connessi ai processi di innovazione del sistema".
- Le scuole polo d'ambito hanno continuato a fornire il loro servizio formativo alle scuole della propria rete territoriale sussidiando, o talora supplendo, alla mancata assunzione del ruolo di impulso e coordinamento territoriale da parte dell'Amministrazione.

Che fare dopo l'emergenza

La stagione dell'emergenza Covid ha visto le scuole impegnate in un'affannosa rincorsa a dotarsi delle competenze strumentali e metodologiche necessarie ad affrontare la DAD prima e la DDI poi. In questo scenario la formazione si è ritrovata improvvisamente al cuore dei processi di innovazione didattica, sia pure forzata, per rispondere a bisogni immediati, di sopravvivenza del sistema. Si è avviata una stagione di disorganica ma generalizzata ricerca di soluzioni attraverso forme di supporto e accompagnamento formativo spesso anche autogestite, quasi sempre di tipo cooperativo e orizzontale, in cui alcune figure – principalmente l'animatore digitale e il suo staff – hanno giocato un ruolo chiave.

Come tutto ciò che è accaduto nelle scuole in questa stagione eccezionale, anche le esperienze di formazione in servizio praticate nei diversi contesti dovranno essere opportunamente

ricostruite e analizzate, una volta usciti dall'emergenza, per ricavarne indicazioni utili per il futuro, soprattutto nella valutazione dei limiti e delle risorse della modalità formativa "a distanza" in vista di una sua futura eventuale ulteriore valorizzazione anche nell'ambito della formazione in servizio dei docenti.

La formazione dei docenti nell'agenda del vecchio e del nuovo governo

La consapevolezza della centralità strategica della formazione in servizio per qualificare il sistema scolastico e formativo valorizzandone la principale risorsa, il capitale professionale costituito dai docenti, non è mai venuta meno, almeno stando ai documenti governativi programmatici più recenti: sia l'Atto di Indirizzo politico-istituzionale del Ministro dell'Istruzione Azzolina per il 2021[4] che, ancora di più, la bozza del Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza[5] individuano nella formazione in servizio dei docenti una priorità da implementare, incentivare, rendere strutturale.

La nascita del nuovo governo, con il cambio alla guida del Ministero dell'istruzione, autorizzano ad immaginare un rilancio di tali prospettive riformatrici con un'aspettativa di maggior successo in funzione dell'ampia base parlamentare di cui dispone.

Dal rapporto della commissione degli esperti: alcune ipotesi per il futuro

Non sono ancora disponibili, ovviamente, dichiarazioni o documenti di indirizzo politico ma l'immediata pubblicazione sul sito del Ministero del Rapporto finale della Commissione di esperti "Scuola ed Emergenza Covid-19"[6] [di seguito denominato Rapporto] a suo tempo coordinata dal nuovo ministro, Patrizio Bianchi, il giorno stesso del suo giuramento, autorizza a ritenere che gli orientamenti riportati nel Rapporto siano in qualche modo espressione autorevole almeno delle personali convinzioni del ministro. Nel corposo Rapporto un intero capitolo è dedicato alla "Formazione iniziale, reclutamento e sviluppo professionale" con puntuali indicazioni sullo "stato dell'arte", le "criticità" e le "proposte" della Commissione che, pur nella loro sinteticità, appaiono un'efficace descrizione dell'esistente e una condivisibile base per l'avvio di un'azione di riforma del sistema della formazione in servizio dei docenti, in continuità con le novità introdotte dalla legge 107/2015. Non ultime, in questo quadro di recenti novità, vanno sottolineate le parole del presidente del Consiglio Draghi, nel discorso di presentazione del programma al Senato il 17 febbraio scorso, sulla necessità di **"investire nella formazione del personale docente per allineare l'offerta educativa alla domanda delle nuove generazioni"**.

In un azzardato gioco di rimandi si può provare a suggerire alcune possibili priorità decisionali per la nuova gestione del Ministero, in ordine alla formazione in servizio, individuando ed evidenziando nelle proposte del Rapporto (pagg. 43-44) puntuali riscontri alle criticità rilevate e alle ipotesi migliorative indicate.

Un piano articolato e sistematico di formazione

Appare indispensabile il rilancio immediato e la piena assunzione, da parte dell'Amministrazione scolastica, del ruolo centrale attribuitole sia dalla legge 107/2015 che dal CCNI del 2019 e, in particolare: la formulazione di un nuovo Piano di formazione dei docenti, nel quale sia ripristinata l'articolazione triennale, siano fondatamente motivate le priorità formative strategiche all'interno di una progettazione nazionale articolata e coerente di ampio respiro, siano definiti standard di qualità e promosse modalità di valutazione dell'efficacia delle azioni formative. Nel Rapporto si dice, a proposito della molteplicità dei livelli e dei diversi flussi finanziari: *"L'armonizzazione tra le diverse istanze dovrebbe poter potenziare maggiormente la qualità delle azioni formative", "l'articolazione annuale della formazione non ha permesso una visione prospettica e di ampio respiro"*. E ancora: *"è indispensabile "accertare, valutare e certificare, attraverso forme semplici ma efficaci, le competenze acquisite (non bastano i questionari di gradimento o la semplice verifica di poche nozioni)"*.

La semplificazione della gestione amministrativa

La semplificazione della gestione amministrativa delle attività formative è indispensabile ed è stata più volte annunciata anche nel CCNI 2019. Si tratta di semplificare le procedure di individuazione dei partner della progettazione/realizzazione dell'azione formativa, che per la specificità del rapporto e la tipicità del servizio offerto non possono essere ricondotte alle ordinarie procedure di gara per un fornitore di servizi qualsiasi. Ma si tratta anche di rivedere i

parametri di costo. Solo tale immediata revisione amministrativa può rendere operativamente praticabile la collaborazione con Università, Associazioni professionali, Enti di ricerca per la progettazione e realizzazione di iniziative formative, unanimemente considerata fattore di qualità e garanzia di efficacia delle azioni formative[7].

Nel Rapporto si afferma che è necessario, per migliorare la qualità degli interventi formativi: *"stabilire nuovi standard organizzativi, di funzionamento e di costo che siano adeguati e realisticamente applicabili, ma anche facilitare il procurement della formazione (Bandi, chiamate dirette, ...)"; "i parametri di costo, imposti a livello nazionale, si sono rivelati pressoché inadeguati". "I contratti di lavoro dell'ultimo decennio, nonché le principali indicazioni ministeriali, hanno sottolineato l'importanza delle collaborazioni con Università, Enti ed Istituti per migliorare la qualità delle iniziative".*

La semplificazione finanziaria

È importante l'attribuzione diretta, tempestiva e integrale[8] alle singole istituzioni scolastiche delle risorse finanziarie per le azioni formative rivolte al personale, con il superamento degli inutili passaggi intermedi e delle macchinose procedure di rendicontazione. Se le attività formative devono essere strutturali, continue e permanenti tali dovrebbero anche essere le risorse finanziarie annualmente attribuite alle scuole, meglio se in concomitanza con l'assegnazione del MOF[9]. Nel Rapporto si chiede: *"Rivedere i tempi e le procedure di rendicontazione che siano più in sintonia con le esigenze delle scuole (e non solo con le regole amministrative e contabili)".*

Un monitoraggio continuo

E sottolinea anche la necessità di realizzare un sistema di monitoraggio continuo delle attività formative realizzate, previsto dall'art. 4 del CCNI e solo in parte coperto e copribile dall'analisi periodica dei dati inseriti in SOFIA. In proposito un'esperienza esemplare, da ripetere con continuità e periodicità per il suo valore informativo e valutativo, appare il monitoraggio qualitativo realizzato da INDIRE al termine del Piano triennale di formazione nella primavera del 2019[10]. Nel Rapporto: *"Aiutare le istituzioni scolastiche ad orientare e riorientare le scelte garantendo indagini qualitative, sistematicità e tempestività nel mettere a disposizione i risultati dei monitoraggi nazionali e territoriali".*

Il sostegno alla ricerca

Il sostegno alla ricerca metodologica è anch'esso previsto nel CCNI, attraverso l'incentivazione e il riconoscimento di modelli innovativi di formazione in servizio che, in particolare, puntino a valorizzare il contesto professionale come luogo privilegiato di autoformazione e formazione tra pari. Nel Sommario del Rapporto si afferma che *"occorre promuovere la ricerca educativa come garanzia di qualità attraverso azioni sistematiche di accompagnamento lungo tutto il ciclo di vita lavorativa, incentivando l'adozione di strumenti quali i bilanci di competenza e i patti per lo sviluppo professionale continuo"; e più oltre: "Dare rilievo ai processi di autoformazione e alle ricerche metodologiche e didattiche delle comunità di pratiche (formalizzazione dei percorsi, dossier, patti professionali, portfolio ...)".*

Riportare la formazione al centro delle scelte politiche

Nel medio periodo appare indispensabile trovare finalmente, in occasione del rinnovo del CCNL scuola, una definitiva collocazione contrattuale alla formazione in servizio più coerente con la sua condivisa centralità, privilegiandone le dimensioni della "permanenza" e della "strutturalità" rispetto alla più controversa "obbligatorietà", inserita in una prospettiva di valorizzazione professionale e, auspicabilmente, di carriera.

Bisogna riportare al centro delle politiche sulla scuola la centralità della formazione, continua e di qualità, dei docenti nell'arco dell'intera vita professionale. Questo l'auspicio e, insieme, la richiesta da rilanciare con forza. Il buon lavoro di analisi e sistematizzazione delle criticità del sistema e di elaborazione di ipotesi migliorative realizzato con il Rapporto, sia pure ancora in forma sintetica ed embrionale, può garantire una solida base di partenza al nuovo governo che potrà giovare anche per adottare iniziative immediate e puntuali.

L'occasione di poter ricorrere alle consistenti risorse del Recovery Fund anche per finanziare una riforma complessiva del sistema di formazione iniziale e in servizio dei docenti è unica e va colta, pur nella consapevolezza che l'investimento di un consistente pacchetto di risorse

economiche non garantisce, da solo, l'efficacia di un disegno di riforma del sistema della formazione che, in quanto incide inevitabilmente sul profilo professionale e sulla carriera dei docenti, richiede l'attivazione di una lungimirante politica di ascolto, confronto e costruzione del consenso nella comunità professionale.

[1] La Nota n. 37467 è approfonditamente analizzata da Mariella Spinosi in Scuola7-215 del 14/12/'20 "*La formazione dei docenti al tempo del Covid*" vedi a <https://www.scuola7.it/2020/215/la-formazione-dei-docenti-al-tempo-del-covid/>

[2] Il comma 124 della legge 107/2015 recita: "[...] *Le attività di formazione sono definite dalle singole istituzioni scolastiche in coerenza con il piano triennale dell'offerta formativa e con i risultati emersi dai piani di miglioramento delle istituzioni scolastiche previsti dal regolamento di cui al decreto del Presidente della Repubblica 28 marzo 2013, n. 80, sulla base delle priorità nazionali indicate nel Piano nazionale di formazione, adottato ogni tre anni con decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca, sentite le organizzazioni sindacali rappresentative di categoria*"

[3] Una prima analisi, a caldo, del CCNI è contenuta in R. Rovetta "*Una prima "lettura" del nuovo Contratto sulla formazione in servizio*" in Scuola7-161 del 25/11/'19 vedi a <https://www.scuola7.it/2019/161/una-prima-lettura-del-nuovo-contratto-sulla-formazione-in-servizio/>

[4] Vedi a <https://www.miur.gov.it/web/guest/-/azzolina-firma-atto-di-indirizzo-per-il-2021>

[5] Vedi a http://www.governo.it/sites/new.governo.it/files/PNRR_2021.pdf

[6] Vedi a <https://www.miur.gov.it/web/guest/-/rapporto-finale-del-comitato-di-esperti-istituito-con-d-m-21-aprile-2020-n-203-scuola-ed-emergenza-covid-19>

[7] Anche il CCNI 2019 prevede che le iniziative formative siano progettate e realizzate da scuole e reti di scuole "*favorendo anche la collaborazione con le Università, gli Istituti di ricerca, e con le Associazioni professionali qualificate e gli Enti accreditati ai sensi della Direttiva n.170/2016*". In proposito si segnala anche la proposta elaborata nel 2019 dalla Conferenza Universitaria Nazionale di Scienze della Formazione (CUNSF) sulla formazione iniziale e in servizio dei docenti della scuola secondaria in <https://www.cunsf.it/insegnanti/>

[8] Attualmente le scuole ricevono il 50% del finanziamento annualmente loro attribuito per tramite delle scuole polo di ambito e il saldo del 50% solo a rendicontazione delle attività svolte.

[9] Le scuole hanno ricevuto la comunicazione delle risorse disponibili per l'attività formativa del corrente anno scolastico solo all'inizio del mese di febbraio 2021.

[10] Vedi G. Cerini "*Formazione in servizio: com'è andata in questi tre anni?*" in Scuola7, n. 164, 16.12.2019 in <https://www.scuola7.it/2019/164/formazione-in-servizio-come-andata-in-questi-tre-anni/>

5. Nuova Passweb. La banca dati della discordia

Giambattista ROSATO - 22/02/2021

PassWeb è un'applicazione informatica che consente alle amministrazioni pubbliche di consultare la banca dati delle posizioni assicurative dell'Istituto, di correggere, completare e certificare tali posizioni per ciò che riguarda i servizi utili e le retribuzioni.

Un canale privilegiato

In modo particolare con l'applicativo Nuova Passweb, l'INPS ha reso completamente operativa la banca dati delle posizioni assicurative dei dipendenti pubblici costruendo un canale di colloquio privilegiato e di scambio telematico con i Datori di lavoro pubblici, escludendo completamente i documenti cartacei.

Già con la circolare 5 del 9 agosto 2017 l'INPS aveva reso concreto il passaggio al nuovo sistema delle posizioni dei dipendenti delle amministrazioni dello Stato, in particolare le posizioni dei dipendenti del *comparto scuola* realizzando l'obiettivo della definizione a regime del nuovo sistema dei trattamenti di pensione.

Nuova Passweb è stata adottata progressivamente, con una tempistica dettata dalla necessità di far recepire agli enti iscritti la portata e i benefici futuri delle novità.

La scuola nella sistemazione della posizione assicurativa

Attraverso Nuova Passweb:

- è possibile sottoporre (o ricevere) le esigenze di verifica e di sistemazione dei conti individuali del personale della scuola;
- l'Amministrazione scolastica può consultare le posizioni assicurative dei propri dipendenti come risultano nella banca dati INPS e attivarne in autonomia la sistemazione, verificando la congruenza e la completezza dei dati acquisiti intervenendo ove necessario per l'eventuale correzione;
- è direttamente utilizzabile per l'erogazione tempestiva delle prestazioni sulla base delle informazioni presenti nella posizione individuale, completa e congruente, costituita progressivamente nell'arco dell'intera vita lavorativa.

I ruoli, le funzionalità disponibili e fruibili

Il presupposto per la lavorazione delle posizioni degli iscritti è l'autenticazione della scuola abilitata ad operare sui dati, integrando nell'interazione i diversi ruoli di "esecutore" e "validatore/certificatore".

Il ruolo di "esecutore" permette di caricare i servizi (decreti ante subentro, posizioni assicurative, servizi pre-ruolo utili ex se, benefici dell'invalidità, servizio militare, ecc.).

Il ruolo di "validatore/certificatore" permette di verificare la correttezza dei dati e di convalidare successivamente il lavoro caricato dall'esecutore ovvero lo restituisce all'esecutore per le rettifiche.

L'applicativo Nuova Passweb consente agli utenti di lavorare la posizione assicurativa di un iscritto attraverso funzionalità specifiche disponibili e fruibili solo se è già stata inoltrata una richiesta di lavorazione specifica per l'iscritto (detta richiesta compare nel desktop virtuale dell'operatore).

Le funzionalità offerte dall'applicazione sono le seguenti:

- consultazione della Posizione Assicurativa degli Iscritti alle gestioni pubbliche dell'Istituto e la possibilità, in tempo reale, del suo completamento e/o correzione;
- certificazione delle Posizioni Assicurative;
- stampa del modello riepilogativo della Posizione Assicurativa del dipendente.

In assenza di richiesta resta disponibile la funzione di visualizzazione. È importante anche sottolineare che la procedura consente la gestione dei dati riguardanti gli "Stati di servizio" e le "Retribuzioni", ma non calcola i "Contributi".

Riflessioni, collaborazione e ostruzionismo

Negli anni non sono mancate le riflessioni e le polemiche circa questa nuova procedura.

Timido è stato il tentativo del Ministero dell'Istruzione di facilitare specifiche attività formative sull'argomento mediante accordi bilaterali con le singole Direzioni provinciali INPS.

Flebile è stata anche l'azione di individuazione e costituzione di un gruppo operativo in ogni provincia per veicolare a cascata l'attività formativa nelle singole scuole anche raggruppate su territori omogenei.

Alta è stata l'azione ostruzionistica su Nuova Passweb attuata ad intervalli regolari e ripetitivi come se controllati da un timer.

Ma Nuova Passweb è davvero un "problema" per le scuole?

Si sa che il vero "*problema*" per chi lavora nelle segreterie scolastiche è l'organico ridottissimo, frutto dei continui tagli degli ultimi anni. Quindi dover operare anche su Nuova Passweb diventa un ulteriore "*problema*" che sommato a tutti gli altri adempimenti che ricadono sulla scuola in quanto Pubblica Amministrazione rende complicata ed eccessiva l'attività lavorativa nelle segreterie.

A ciò si aggiunge che, spesso, nelle scuole, indecisione, carenza di competenze tecniche specifiche e l'essere ancorati ad un modello di "*manzoniana*" memoria diventano un ulteriore vero "*problema*". Infatti, le domande ricorrenti del personale di segreteria sono le seguenti:

- Perché dobbiamo operare su una piattaforma che non è del MI?
- Perché non opera più l'INPS?
- Perché dobbiamo certificare dati non inseriti dalla scuola e di cui non abbiamo certezza?

Tuttavia, sappiamo che sin dal 2000 le pratiche pensionistiche sono a carico delle scuole perché a loro stesse è affidata la gestione della carriera del personale.

Pratiche che fino a poco tempo fa erano espletate in modalità cartacea, ora in piena attuazione della dematerializzazione, hanno lasciato spazio alla soluzione digitale.

Ecco che Nuova Passweb non deve e non può essere vissuta come "*una nuova incombenza*" che grava sulle segreterie scolastiche, bensì come un modo nuovo di operare in linea con la digitalizzazione delle procedure.

Perché allora lavorare su una piattaforma dell'INPS?

Non è una novità per le segreterie scolastiche lavorare su piattaforme non del Ministero dell'Istruzione; da tempo si lavora sul sito dell'ANAC, sul sito dell'INAIL, sul sito della PCC, sul sito dell'AgID, etc.

Ma perché deve operare la scuola e non l'INPS? È certamente noto, che il conto previdenziale del dipendente è alimentato dalle denunce del datore di lavoro, ne consegue che l'INPS non è a conoscenza della carriera lavorativa dei dipendenti. È difficile non pensare quindi che debba essere la scuola a dover verificare l'esattezza dei dati di carriera giuridica presenti negli estratti contributivi dei propri dipendenti, certificando l'imponibile previdenziale. Tuttavia, in ogni segreteria scolastica si alza una gran levata di scudi e si continua con esclamazioni del genere: "*Di certificare i dati previdenziali non se ne parla proprio!*".

Concludendo

La verità è che a nessuno viene chiesto questo: i dati sono certificati dal MEF (che liquida anche gli emolumenti) e, alle segreterie delle scuole, resta il compito di verificare solo eventuali "*grosse anomalie*". La paura di sbagliare certamente non aiuta e il Ministero deve assolutamente smorzare le polemiche. Semplicemente, dovrebbe accelerare sull'adozione strutturale di interoperabilità tra sistemi, al fine di permettere alle scuole di inserire i dati che servono alle altre amministrazioni in un portale del Ministero dell'Istruzione una ed una sola volta, affinché le altre amministrazioni possano attingere i dati che servono senza più "*molestare costantemente*" le scuole stesse.