

Temi commentati da Scuola 7

GENNAIO 2023

Settimana del 2 gennaio 2023

La scuola siamo tutti noi

1. *Ripensare alla scuola che vogliamo. Tra i bilanci e le speranze ci sono i timori (Mariella SPINOSI)*
2. *Legge di bilancio per il 2023. Misure per la scuola (Roberto CALIENNO)*
3. *Libri e lettura al tempo dei social. Dall'app18 alle attuali scelte culturali (Angela GADDUCCI)*
4. *OFSTED: un esempio di best practice. La valutazione delle scuole in Inghilterra (Chiara EVANGELISTI)*

Settimana del 9 gennaio 2023

Ritorno alla normalità per costruire il futuro

1. *Avviso ai naviganti. Come sarà quest'anno l'esame di Stato? (Vittorio DELLE DONNE)*
2. *Gianni Rodari e i "buchi neri". Un concorso di astrofisica a scuola (Silvana LOIERO)*
3. *Baby gang e le carceri minorili. La questione educativa va presa sul serio (Marco MACCIANTELLI)*
4. *E se ritorna l'epidemia da Sars-Cov-2? Indicazioni per la gestione del virus nella stagione invernale (Domenico CICCONE)*

Settimana del 16 gennaio 2023

Nuove strade per l'orientamento e la formazione

1. *Orientamento nel primo ciclo di istruzione. Ripartire dalle migliori esperienze (Maria Rosa TURRISI)*
2. *Orientamento nella scuola superiore. Aiutare a scegliere il proprio futuro (Ornella CAMPO - Giorgio CAVADI)*
3. *Modelli cooperativi di formazione. Come rivalutare l'insegnamento (Rita LA TONA)*
4. *Una scuola che "merita". Come insegnare ad apprendere e ad essere felici (Guglielmo RISPOLI)*

Settimana del 23 gennaio 2023

Una scuola nel parco per Giancarlo Cerini

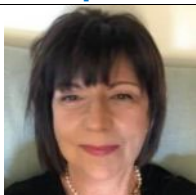
1. *Scuola dell'infanzia "Giancarlo Cerini". Rinnovare il patrimonio edilizio della nostra scuola (Loretta LEGA)*
2. *Una scuola nel parco. La risposta alle esigenze del quartiere (Marzia BENASSI)*
3. *Dall'affidamento dei lavori alla consegna. Un iter procedurale veloce ed efficace (Eleonora MANDES - Francesco CHIESA)*
4. *Una scuola a misura dei bambini. Integrata, innovativa, sostenibile e funzionale (Gabriele ZANARINI)*
5. *Tra architettura e pedagogia. Un luogo ad elevate potenzialità (Teresa Di Camillo - Erica COLOMBO)*

Settimana del 30 gennaio 2023

La strada dell'innovazione è sempre intrisa di ostacoli

1. *Insegnare la guerra e insegnare la pace. Un bollettino "Clio" per aiutare gli studenti a capire la storia (Marostica)*
2. *Anno di formazione e prova. Un'analisi su 250.000 insegnanti dal 2015 ad oggi (Maria Chiara PETTENATI)*
3. *La scuola per l'Italia domani. PNRR: scuole innovative e nuovi ambienti di apprendimento (Giambattista ROSATO)*
4. *Concorso per dirigenti scolastici. A volte ritornano (e senza pudore) (Mario MAVIGLIA)*

1. Ripensare alla scuola che vogliamo. Tra i bilanci e le speranze ci sono i timori



Mariella SPINOSI

02/01/2023

“La Repubblica siamo tutti noi”. Ce lo ha ricordato il Capo dello Stato nel discorso di fine anno. Anche se tale monito è, di fatto, il *leit motiv* dei 75 anni della storia repubblicana, la sottolineatura del Presidente Mattarella era quanto mai necessaria proprio per esorcizzare il “benaltrismo”, un espediente retorico assai diffuso nel nostro Paese, e per ricordare a tutti le nostre responsabilità: di “donne e uomini che si impegnano nelle loro famiglie”; di persone che lavorano; di cittadini “che pagano le imposte”.

Ma il monito era anche rivolto alle forze politiche che “nell’arco di pochi anni si sono alternate al governo” e “tutte, in tempi diversi, si sono trovate di fronte alla necessità di misurarsi con le difficoltà del governare”.

La difficile strada dell’ottimismo

Anche la scuola ha bisogno di tutti noi, delle persone che credono nel futuro e che si impegnano affinché il domani sia migliore dell’oggi. Ma non è sempre facile. Il miglioramento non è un processo automatico e garantito, è una conquista continua.

Quando finisce un anno è naturale fare un bilancio per cercare di ridisegnare l’anno che verrà: ogni persona lo fa ripensando alle proprie scelte di vita, ogni cittadino lo fa guardandosi indietro per capire se le tante promesse sono andate a buon fine. Dai bilanci è facile però cadere nella sfiducia ed è difficile orientare le analisi verso una visione di cauto ottimismo. Tuttavia ce la possiamo fare se ci impegniamo a non enfatizzare solo gli insuccessi, le contraddizioni e gli impegni mancati, che sono sicuramente di più facile evidenza, ma a cercare, tra le tante insoddisfazioni, ciò che appare meno negativo, anche se di lieve entità. È un esercizio abbastanza faticoso ma utile, a patto però che non diventi una modalità per giustificare sempre ciò che non ha funzionato.

L’atteggiamento vigile, critico e costruttivo è quello che può aiutare ad arricchire la nostra scuola. Ed è quello a cui si ispira la nostra Newsletter settimanale.

Ma che tipo di scuola si sta delineando?

Le frequenti esternazioni del nuovo Ministro dell’istruzione e del merito sono sempre piene di enfasi educativa: qualcuno dice di ancien régime, ma che comunque sembrano voler disegnare la scuola della serietà, dello studio e del merito. È difficile non essere d’accordo su alcuni principi, anche se possiamo avere gerarchie differenti. La prima questione da verificare è quella della coerenza tra esternazioni e conseguenti scelte politiche, economiche e amministrative.

Nella legge di bilancio 2023 (n. 197 del 29 dicembre 2022) sono pochi i commi che riguardano la scuola: 18 (di cui 7 specifici per le discipline STEM) su 903 commi che compongono la prima parte del documento. Tuttavia, quello numerico potrebbe non essere un parametro corretto se i contenuti risultassero coerenti con le dichiarazioni, se le risorse impegnate corrispondessero a quelle necessarie. Le scelte della “finanziaria” non sembrano, però, che siano andate verso questa direzione, anzi molti commi sono “in sottrazione”, cioè tolgono risorse anziché aggiungerne. Vediamo perché.

Cosa significa investire sulla scuola

Perché una scuola funzioni bene è necessario che tutte le sue parti siano ben armonizzate e che le diverse criticità possano essere prese in carico da un sistema ben articolato e coeso. C’è in primo luogo il personale scolastico che deve essere adeguato alle esigenze educative; ogni scuola deve poter far riferimento a strutture tecniche e digitali ben funzionanti, deve poter contare su risorse economiche sufficienti, deve poter fruire di spazi e di ambienti accoglienti.

Una grande responsabilità è a capo del Dirigente scolastico che deve non solo garantire il buon funzionamento del servizio, ma soprattutto il potenziamento della qualità dell’offerta formativa,

se l'obiettivo è quello di aiutare gli studenti a conseguire saperi e conoscenze utili per la loro vita presente e futura e a diventare cittadini responsabili.

Le condizioni di lavoro dei Dirigenti scolastici, specialmente negli ultimi anni, sono state, come è noto, molto pesanti: dovendo soprattutto rispondere alle emergenze non sempre e non tutti sono stati in grado di dedicare tempo per la cura educativa, per lo sviluppo professionale, per motivare le persone, per stimolare la produzione di idee, per fare in modo che tutti i membri della comunità scolastica si sentissero protagonisti di un progetto condiviso.

Due garanzie: la dirigenza scolastica e la dirigenza tecnica

Ora, che non siamo più nella fase acuta dell'emergenza, il tempo è giusto per ripensare ad una scuola come vera comunità. Una prima misura poteva essere, per esempio, quella di assicurare a tutte le istituzioni scolastiche la presenza di un dirigente e di un DSGA; eliminare quindi le reggenze e rendere possibile l'autonomia anche alle scuole non eccessivamente numerose, per esempio di 600 alunni, come era inizialmente indicato nel DPR 18 giugno 1998, n. 233. Sarebbe stato un modo semplice ed efficace per potenziare quella leadership per l'apprendimento necessaria per migliorare gli esiti formativi dei nostri studenti.

Un'altra misura poteva essere quella di garantire alle scuole un supporto esterno da parte di una dirigenza tecnica, intesa come espressione di alta professionalità in ambito educativo. Per questo sarebbe stato necessario bandire subito concorsi volti a selezionare le professionalità adeguate per aiutare le scuole ad affrontare meglio le situazioni problematiche; per attivare strategie di coesione, confronto e coordinamento; per avviare processi di monitoraggio, innovazione e sperimentazione; per suggerire interventi orientati a qualificare sempre di più il servizio scolastico. La legge di bilancio non è andata però verso questa direzione.

Quale dimensionamento è previsto per i prossimi anni?

Uno strano modo di migliorare la governance delle scuole è quello ipotizzato dalla legge di bilancio. Gli articoli 557-559 prevedono, di fatto, l'innalzamento dei parametri di dimensionamento riducendo, anziché aumentando, le autonomie scolastiche e costringendo i Dirigenti a gestire un numero maggiore di plessi che possono risultare distanti tra di loro anche di diverse decine di chilometri. La motivazione addotta, quella della diminuzione della natalità e quindi della popolazione scolastica, in realtà contraddice la scelta. Perché aumentare la dimensione dell'istituzione scolastica se diminuiscono gli alunni? Sarebbe molto più semplice diminuire il numero degli alunni per classe, laddove le classi sono numerose, o accorparle se le classi sono già ridotte, sulla base delle risorse disponibili.

Con queste misure, nell'arco di un decennio le istituzioni scolastiche si ridurranno notevolmente: dalle attuali 8136, nel 2031-2032, si passerà a 6885 unità. È pur vero che i risparmi verranno ridistribuiti sulle scuole. Ma siamo sicuri che tale ed eventuale redistribuzione vada a produrre risultati positivi?

Un dirigente scolastico deve essere messo nelle condizioni di poter esercitare la più delicata delle sue funzioni, quella della cura delle persone. Non può farlo se deve gestire un contesto di aumentata complessità e se non può contare sul supporto tecnico esterno, come potrebbe essere quello del corpo ispettivo. Un coefficiente di 900-1000 studenti, come prevede la legge di bilancio, porterà automaticamente ad un aumento delle competenze amministrative e procedurali con effetti deleteri per la leadership educativa.

La ricaduta sulla governance scolastica del Paese

Non va inoltre sottovalutata la ricaduta di tale scelta sulla governance nazionale del sistema scuola per l'accentuarsi del disequilibrio Nord-Sud. La situazione attuale, che si perpetua da diversi decenni, è quella di un Nord del Paese che lamenta la mancanza di Dirigenti scolastici del proprio territorio, che attrae professionisti che provengono dal Sud ma che, molto raramente, si stabilizzano al Nord. In queste fasce territoriali, a seguito della legge di bilancio, non ci sarà una modifica sostanziale del numero di Istituzioni scolastiche, per via dei precedenti dimensionamenti già abbastanza congrui con le attuali disposizioni.

Differente è la situazione al Sud del Paese: qui c'è un rapporto diverso tra domanda ed offerta tale che, nel tempo, ha determinato il precariato che tutti conosciamo. Qui, malgrado i processi di dimensionamento siano stati nel passato poco congrui con le disposizioni normative, non ci sono comunque posti vacanti per i futuri aspiranti dirigenti; questi saranno costretti, ancor più dopo l'applicazione degli attuali parametri, a trovare sbocchi professionali nelle regioni del Nord.

Il rischio che si corre è l'instabilità del personale dirigente che, verosimilmente, sarà costantemente attratto dal ritornare nei territori di provenienza, con conseguente instabilità delle scuole. Il risultato, quindi, di tale misura potrebbe essere quello di danneggiare la scuola in tutte le regioni.

Ancora un rinvio per i dirigenti tecnici

Ci sono, nella legge di bilancio, due commi (885 e 886) che potrebbero passare inosservati anche agli addetti ai lavori. Sono scritti, come avviene molto spesso, in maniera criptica, non c'è un titolo e non si cita l'argomento di riferimento. C'è il solito sistema "a scatole cinesi": si modificano parole di articoli di legge che rinviano ad altri articoli di legge.

Questi commi riguardano, comunque, i dirigenti tecnici: rinviano ancora per due anni un concorso che si attendeva da oltre un decennio e confermano per due anni gli incarichi temporanei. Di fatto la legge stabilisce che l'assunzione dei primi 59 dirigenti tecnici a tempo indeterminato è posticipata dal 2021 al 2024 e quella dei restanti 87 prevista per il 2023 è posticipata al 2025.

Quale pensiero di scuola ha ispirato questa scelta? Quello che i dirigenti tecnici non servono e quindi ne possiamo fare a meno? quella che queste figure possono essere sostituite da personale di fiducia da incaricare quando è necessario?

In tutti i sistemi europei ci sono figure tecniche necessarie per la qualificazione dell'azione amministrativa in campo educativo; per le funzioni di supporto alla formazione, innovazione e ricerca; per le azioni di monitoraggio, consulenza e accertamento; soprattutto per la valutazione e il miglioramento del sistema nazionale d'istruzione.

Già da tanti anni stiamo vivendo una situazione molto critica per via della costante erosione del contingente, che è diventato del 27% rispetto a quello degli anni Ottanta, ma che, di fatto, è ancora inferiore perché da anni non si effettuano concorsi.

La scelta degli incarichi temporanei

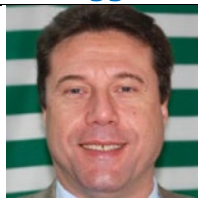
La rarefazione di concorsi pubblici per titoli e esami ha determinato che il contingente, già estremamente esiguo, rimanesse anche privo di titolari. È intervenuto, in "termini suppletivi", il D.lgs. 165/2001 e, successivamente, il comma 94 della legge 107/2015. Il susseguirsi, a partire dal 2002, di incarichi temporanei, pur risolvendo alcune situazioni emergenziali, non ha radicato le competenze e le funzioni di un corpo professionale stabile, ancor più ha reso precario e saltuario il supporto alle scuole nelle scelte pedagogiche ed organizzative. Procrastinare di altri due anni l'istituto dell'incarico significa indebolire ulteriormente la funzione. A meno che non si intenda fare diventare permanente questa scelta.

Ciò che è difficile accettare è l'ambiguità di tutti i governi, che si sono succeduti in questi ultimi decenni, sulla funzione ispettiva: alle dichiarazioni di principi e agli eccellenti documenti che delineano funzioni e competenze (vedasi anche il Decreto ultimo del 21 febbraio 2022, n. 41) non sono mai conseguite scelte politiche ed azioni amministrative conseguenti. È questo un sistema sicuro per far morire una professione. Ma anche questa potrebbe essere una scelta, basta decidere se e come sostituire il "corpo ispettivo". È una questione di "idea di scuola".

Ma non perdiamoci d'animo

Abbiamo una democrazia matura, abbiamo una Costituzione che ci protegge. Continueremo a confrontarci con i problemi che ogni giorno si fanno sempre più complessi e con i tanti limiti che incontreremo lungo i nostri percorsi professionali. Impareremo anche a scovare le positività nascoste e a costruire, su queste, futuri migliori. Perché noi, si sa, siamo inguaribili ottimisti.

2. Legge di bilancio per il 2023. Misure per la scuola



Roberto CALIENNO

02/01/2023

Si può dire che *"nulla nova, bona nova"*, utilizzando un vecchio proverbio latino, per la legge di bilancio 2023? Anche *James Stuart*, asceso ai troni britannici con il doppio nome di Giacomo VI di Scozia e Giacomo I d'Inghilterra, utilizzava spesso tale detto: *"no news is a good news"*.

Non è, purtroppo, una buona notizia registrare l'esiguità dei provvedimenti della Legge di Bilancio per la scuola e, ancor di più, la mancanza di interventi strutturali.

Nel dettaglio ecco cosa è previsto dalla legge 197 del 29 dicembre 2022 "Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 2023 e bilancio pluriennale per il triennio 2023-2025", pubblicata in Gazzetta Ufficiale.

Dimensionamento della rete scolastica

Il comma 557 della legge prevede che a decorrere dall'a.s. 2024/2025, il Ministero dell'istruzione e del merito (MIM) di concerto con il Ministero dell'economia e delle finanze (MEF), entro il 31 maggio dell'anno solare precedente all'anno scolastico di riferimento, emanerà un decreto contenente i criteri per la definizione del contingente organico dei dirigenti scolastici e dei direttori dei servizi generali e amministrativi e la sua distribuzione tra le Regioni. Lo schema del decreto deve essere trasmesso dal Ministero alla Conferenza unificata.

Nel caso in cui, entro il 31 maggio dell'anno solare precedente a quello di riferimento, non venga raggiunto l'accordo i contingenti e la relativa distribuzione tra le Regioni sono definiti con decreto del MIM di concerto con il MEF entro il 30 giugno. Nel Decreto verrà indicato il coefficiente, che non dovrà essere inferiore a 900 studenti e superiore a 1.000. Si dovrà tenere conto del numero di alunni iscritti nelle scuole statali su base regionale e dell'organico di diritto dell'anno scolastico di riferimento, ma anche del parametro di densità abitativa. A tutte le Regioni, nell'anno scolastico 2024/2025, sarà comunque assicurato il numero di istituzioni scolastiche calcolato applicando i coefficienti di 600 unità, ridotto a 400 unità nei casi previsti e comunque entro i limiti del contingente complessivo.

Per i primi sette anni scolastici è prevista una riduzione graduale del numero di scuole, per questo obiettivo si applica un correttivo non superiore al 2% anche prevedendo forme di compensazione regionale.

In sede di prima applicazione la norma prevede:

- a.s. 2023/2024, si continuano ad applicare i parametri (600 e 400);
- a.s. 2024/2025, il contingente organico e la sua distribuzione tra le Regioni non potrà essere superiore a quello determinato dall'applicazione dei coefficienti di 600 e 400 unità;
- a.s. 2025/2026 la definizione di un contingente organico non dovrà essere, comunque, superiore a quello determinato sulla base dei criteri definiti nell'anno scolastico precedente.

Ridistribuzione dei risparmi

Il comma 558 della legge stabilisce la destinazione degli eventuali risparmi. Dalle nuove disposizioni per la riorganizzazione della rete scolastica sono infatti ipotizzate alcune economie. Queste, insieme a quelle derivanti dalla mancata assegnazione di DS e DSGA alle scuole con un numero di alunni inferiore ai 500 (in applicazione dell'articolo 1, comma 978, della legge 30 dicembre 2020, n. 178 della legge di bilancio per il 2021), andranno ad incrementare:

- il fondo per il funzionamento delle istituzioni scolastiche;
- il Fondo unico nazionale (FUN) della dirigenza scolastica;
- il fondo integrativo di istituto, anche con riferimento alle indennità destinate ai direttori dei servizi generali ed amministrativi;
- il fondo per il miglioramento e la valorizzazione dell'istruzione scolastica di cui al comma 202 della Legge 107/2015.

Retribuzioni dei Dirigenti Scolastici

Il comma 559 della legge stabilisce inoltre che le contrattazioni integrative regionali per la definizione delle retribuzioni di posizione e di risultato dei dirigenti scolastici, per gli anni scolastici 2020/2021 e 2021/2022, possono innalzare la percentuale delle risorse complessive del Fondo unico nazionale della dirigenza scolastica. Tale incremento è destinato alla retribuzione di posizione e ai compensi per gli incarichi di reggenza delle istituzioni sottodimensionate e prevista dall'art. 42, comma 3, del CCNL Area istruzione e ricerca 8 luglio 2019, esclusivamente al fine di evitare la ripetizione di somme già erogate in favore dei dirigenti scolastici negli anni scolastici 2020/2021 e 2021/2022.

Potenziamento delle discipline STEM

Sono sette i commi (548-554) che si occupano di *promozione dell'apprendimento delle discipline scientifiche, tecnologiche, ingegneristiche e matematiche nelle istituzioni scolastiche (STEM)*.

La legge autorizza il Ministro dell'Istruzione e del Merito a promuovere diverse iniziative proprio al fine di sviluppare e rafforzare le competenze STEM e digitali in tutti i livelli del sistema educativo di istruzione e formazione, ma anche a favorire l'accesso ai percorsi d'istruzione e formazione terziaria. Tali misure sono collegate alla Missione 4 del PNRR con uno sguardo attento al riequilibrio di genere.

Il comma 552 (lettera a), per esempio, stabilisce che entro il 30 giugno del 2023 il Ministro dell'Istruzione e del Merito deve definire le linee guida per l'introduzione nel PTOF della scuola dell'infanzia e del primo ciclo delle azioni volte a rafforzare i curricula nelle competenze matematico-scientifico-tecnologiche e digitali, anche attraverso metodologie didattiche innovative.

Misure di sensibilizzazione per le discipline STEM

Il Ministro, nell'ottica del superamento degli stereotipi di genere, deve promuovere iniziative di informazione, sensibilizzazione e formazione delle famiglie affinché incoraggino le studentesse a scegliere percorsi di studio nelle discipline STEM. Un altro obiettivo importante è quello di favorire la creazione di reti di scuole e di alleanze educative che, mediante la condivisione di buone pratiche, possono favorire lo sviluppo, oltre che delle discipline STEM, anche delle competenze digitali e di una didattica innovativa. Sono previste anche:

- forme di sensibilizzazione attraverso iniziative extrascolastiche per gli alunni della scuola primaria e della scuola secondaria di primo grado;
- protocolli di intesa con le Regioni per il riconoscimento di borse di studio per gli studenti che decidono di intraprendere percorsi di studio e formazione nelle discipline STEM e nel campo del digitale;
- iniziative anche all'interno dei percorsi di istruzione per gli adulti, per agevolarne il reinserimento nel mercato del lavoro.

Orientamento

I percorsi di orientamento vengono estesi, in maniera strutturale, alla scuola di I e II grado utilizzando (comma 555):

- strumenti di flessibilità didattica e organizzativa previsti dal D.P.R. n. 275/1999 e dalle norme di riordino della secondaria di II grado (D.lgs. 61/17, DPR 88 e 89 del 2010);
- specifici strumenti di supporto all'orientamento, individuati dalle linee guida adottate con decreto del Ministro dell'istruzione e del merito per potenziare le azioni nell'ambito del PNRR.

A partire dall'anno scolastico 2023/2024, nel primo biennio delle scuole secondarie di II grado e in tutte le classi delle secondarie di I grado le attività di orientamento consistono in moduli di 30 ore da svolgere in orario curriculare o extra curriculare; nelle classi terze, quarte e quinte delle scuole secondarie di secondo grado, le attività di orientamento consistono in moduli curricolari (anche superiori a 30 ore) da inserire anche nei percorsi PCTO.

Sono, inoltre, previsti interventi specifici di orientamento nella secondaria di I e II grado per gli alunni con disabilità certificata.

Valorizzazione del personale scolastico

Il comma 561 prevede l'istituzione di un fondo con una dotazione iniziale di 150 milioni di euro per l'anno 2023, finalizzato alla valorizzazione del personale scolastico (docenti e ATA), con particolare riferimento alle attività di orientamento, di inclusione e di contrasto alla dispersione scolastica, ivi comprese quelle volte a definire percorsi personalizzati per gli studenti, nonché quelle svolte in attuazione del Piano nazionale di ripresa e resilienza (PNRR). Prevede, inoltre, che con decreto del Ministro dell'istruzione e del merito, sentite le organizzazioni sindacali, da adottarsi entro 180 giorni dall'entrata in vigore della legge di bilancio, siano definiti i criteri di utilizzo delle risorse di cui al comma in esame.

Scuola di Alta Formazione

La legge (comma 556) fissa al primo marzo 2023 la data ultima entro cui devono essere nominati i sette componenti dei seguenti organismi della Scuola di Alta Formazione:

- Presidente della Scuola di Alta Formazione;
- Direttore Generale;
- Comitato scientifico.

Una tantum contrattuale

La legge di bilancio, nei commi 330-333, in luogo dei finanziamenti finalizzati al rinnovo contrattuale per il periodo 2022/2024, ha previsto uno stanziamento di 1 miliardo di euro a titolo di emolumento accessorio una tantum per tutto il personale della Pubblica Amministrazione da corrispondere per tredici mensilità e da determinarsi nella misura dell'1,5% dello stipendio con effetti esclusivamente ai fini del trattamento di quiescenza. È utile ricordare che la legge di bilancio 2022 aveva stanziato 310 milioni per il 2022 e 500 milioni a decorrere dal 2023 per la contrattazione collettiva 2022-2024.

Reddito di cittadinanza e obbligo di istruzione

Ai sensi del comma 316, dal 1° gennaio 2023 per poter beneficiare del Reddito di cittadinanza, per i soggetti con età compresa fra 18 e 29 anni, diventa indispensabile il requisito di aver adempiuto l'obbligo scolastico. Chi ne fruisce potrà continuare a farlo a condizione che si iscriva e frequenti percorsi di istruzione di primo livello, o comunque funzionali all'adempimento del predetto obbligo.

Viene demandata ad apposito protocollo la definizione delle azioni volte a facilitare l'iscrizione ai percorsi erogati dai CPIA (Centri provinciali per l'istruzione degli adulti).

Revisori dei conti

È previsto un incremento dei compensi per i revisori dei conti. Il comma 562 ricorda che le loro attribuzioni sono quelle assegnate dall'articolo 14, comma 4, lettera g), del D.lgs 27 ottobre 2009, n. 150. Specifica che *"una quota parte del Fondo per il funzionamento delle istituzioni scolastiche, di cui all'articolo 1, comma 601, della legge 27 dicembre 2006, n. 296, come rifinanziato dalla presente legge, pari a 4,2 milioni di euro, è destinata, a decorrere dall'anno 2023, all'incremento dei compensi dei revisori dei conti delle istituzioni scolastiche di cui all'articolo 1, comma 616, della legge 27 dicembre 2006, n. 296"*. Tale misura dovrà essere successivamente definita tramite decreto del MIM, di concerto con il MEF.

Disposizioni in materia di edilizia scolastica

Viene stanziata, con il comma 560, la somma di 1 milione di euro, per il 2023, al fine di assicurare il recupero e la riqualificazione del patrimonio edilizio scolastico già esistente, ovvero per avviare attività di ricognizione e valutazione delle strutture scolastiche in dismissione, dotate di apposito certificato di agibilità, presenti su tutto il territorio nazionale, da destinare allo svolgimento delle attività scolastiche per l'a.s. 2023/2024. La definizione dei criteri e delle modalità di ripartizione delle risorse sarà oggetto di un decreto del Ministro dell'istruzione e del merito, da emanare entro 90 giorni dalla data di entrata in vigore della legge.

Dirigenti tecnici del Ministero dell'Istruzione

I commi 885 e 886 della legge stabiliscono che l'assunzione dei primi 59 dirigenti tecnici a tempo indeterminato è posticipata dal 2021 al 2024 e quella dei restanti 87 previsti dall'art. 2, commi 3 e 4, del D.L. 126/2019 dal 2023 al 2025.

Il termine di durata massima degli incarichi temporanei di dirigenti tecnici già attribuiti o da conferire da parte del Ministero dell'istruzione, nelle more dello svolgimento del relativo concorso previsto dal D.L. 126/2019 è prorogato dal 31 dicembre 2022 al 31 dicembre 2024.

3. Libri e lettura al tempo dei social. Dall'app18 alle attuali scelte culturali



Angela GADDUCCI

02/01/2023

Circa un mese fa la maggioranza di Governo presentò un emendamento alla Legge di bilancio che prevedeva un rimodellamento del *Bonus cultura da 500 euro, conosciuto come "18App", che i diciottenni utilizzavano* per l'acquisto di strumenti culturali: libri, dvd o cd musicali, biglietti per l'ingresso a musei, a spettacoli o, comunque, ad eventi culturali.

Dal 18App alla Carta della cultura e del merito

Successivamente il Presidente della Commissione Cultura della Camera Mollicone annunciò di voler convertire quel tesoretto, finora destinato universalmente a tutti i neomaggiorenni, in una Carta cultura riservata ai soli redditi medio-bassi. La proposta ha dato il via ad un susseguirsi di frizioni tra maggioranza e opposizione, e conseguenti rinvii. Il 21 dicembre scorso una riformulazione della manovra ha guidato la Commissione bilancio verso un approdo condiviso: il Bonus cultura, introdotto dal governo Renzi nel 2016, non sarebbe stato più corrisposto indistintamente a tutti i diciottenni, ma ne avrebbe potuto disporre – a decorrere dal 1° gennaio – solo chi fosse stato in grado di soddisfare uno dei due criteri alternativi: l'uno fondato sulla condizione reddituale, l'altro sul merito.

Senonché il 23 dicembre il Sottosegretario all'Economia Freni ha dichiarato che "per ragioni contabili" non sarebbe stato possibile varare la riforma a partire dal 2023, ma che tutte le novità sarebbero slittate al 2024, consentendo, quindi, un passaggio più graduale ai nuovi criteri individuati dalla maggioranza. Da qui al testo definitivo nella nuova legge di bilancio.

Le nuove disposizioni della legge di bilancio 2023

La nuova Legge di Bilancio, approvata in via definitiva il 29 dicembre 2022, ha stabilito che il bonus per i diciottenni resterà per il 2023, ma in una forma rinnovata.

Carta della cultura e Carta del merito (comma 626 della legge di bilancio)

(...) ai seguenti soggetti sono concesse, a decorrere dall'anno 2023:

- una "Carta della cultura Giovani", a tutti i residenti nel territorio nazionale in possesso, ove previsto, di permesso di soggiorno in corso di validità, appartenenti a nuclei familiari con indicatore della situazione economica equivalente (ISEE) non superiore a 35.000 euro, assegnata e utilizzabile nell'anno successivo a quello del compimento del diciottesimo anno di età;
- una "Carta del merito", ai soggetti che hanno conseguito, non oltre l'anno di compimento del diciannovesimo anno di età, il diploma finale presso istituti di istruzione secondaria superiore o equiparati con una votazione di almeno 100 centesimi, assegnata e utilizzabile nell'anno successivo a quello del conseguimento del diploma e cumulabile con la Carta di cui alla lettera a).

(...) Con decreto del Ministro della cultura, di concerto con il Ministro dell'economia e delle finanze e con il Ministro dell'istruzione e del merito, da adottare entro sessanta giorni dalla data di entrata in vigore della presente disposizione, sono definiti gli importi nominali da assegnare (...) nonché i criteri e le modalità di attribuzione e di utilizzo della Carta della cultura giovani e della Carta del merito.

In merito alle tempistiche di richiesta ed erogazione del bonus e ai requisiti per ottenerlo bisogna attendere un nuovo Decreto Ministeriale che chiarirà ogni dettaglio. Molto probabilmente, però, i giovani maggiorenni nati nel 2004 potranno presentare richiesta dal 31 gennaio 2023 al 31 ottobre 2023 e spendere il bonus entro il 30 aprile 2024.

Cultura come libera espressione dell'umano

I giovani potranno utilizzare il bonus per finalità a sostegno della cultura, risorsa strategica nel processo di crescita del capitale umano. L'UNESCO, che tiene a sottolineare come il prodotto culturale non sia assimilabile ad altri tipi di merci, lo definisce come un insieme di beni e servizi che includono le arti (visive, architettoniche, di performance), la conservazione del patrimonio (musei, gallerie, biblioteche, archivi) e le industrie culturali (stampa, radio, cinema, discografia).

L'obiettivo della "Carta" è quello di spalancare ai giovani una finestra sul mondo della cultura materiale e immateriale che si articola sia nella filiera dello spettacolo fortemente indebolito nell'ultimo biennio dalla crisi pandemica, prima, e ora da quella energetica e dal calo generalizzato dei consumi, sia in quella dell'editoria libraria. L'intento è quello di diffondere l'attitudine alla lettura, promuovere la frequentazione di biblioteche e librerie, valorizzare e sostenere la lingua italiana. È importante promuovere, quindi, l'accesso alla produzione editoriale: può diventare un importante strumento di identificazione e confronto con sé e con gli altri. Saranno le stesse scelte di consumo culturale che aiuteranno ciascun ragazzo a scoprire interessi e aspirazioni e a costruire la propria identità.

La lettura nell'ultimo rapporto CENSIS

Nel capitolo "Comunicazione e media" del 56° Rapporto Censis sulla situazione sociale del Paese al 2022 [1] si evidenzia come la spesa per libri e giornali abbia subito un vero e proprio crollo (-37,7%) e che, a fronte di un 44,8% della popolazione che non fruisce dei mezzi a stampa, il numero dei giovani che si sono allontanati dalla carta stampata abbia registrato una percentuale preoccupante, sempre comunque inferiore alla soglia del 62,9% rilevata nel 2021 e a quella del 65,4% accertata nel 2019. In pratica, sono le classi d'età intermedia, quelle più produttive, ad essersi discostate maggiormente dalla lettura dei testi a stampa. Vittima della pervasività sempre più incisiva del web, la lettura su carta è stata soppiantata dal fenomeno degli e-book e dello streaming che ha privato della necessità del supporto fisico anche i prodotti culturali più tradizionalmente intesi, come i libri: i gigabyte di memoria dell'hard disk di un pc, di un tablet o di uno smartphone consentono una navigazione ipertestuale immediata, disinvolta e gratuita.

Lettura a stampa e lettura digitale

Sono ancora in molti a sostenere che il digitale potrà sostituire completamente il libro cartaceo, ma noi crediamo che la carta stampata resterà ancora un potente mezzo culturale e comunicativo. È necessario, però, impegnarsi su più fronti per far emergere quanto sia importante e insostituibile la lettura per elaborare, trasmettere e conservare il sapere. Con ciò non si intende avviare un'inutile e anacronistica disputa tra i demonizzatori del web e i suoi apologeti. Né però si possono ignorare le differenze intrinseche di un approccio culturale attraverso il libro e un approccio attraverso un e-book, così come non si possono non ignorare le diversità anche a livello di processi di apprendimento attivati.

L'apprendimento di un sapere divulgato in forma tradizionale, promuovendo un'intelligenza di tipo lineare-sequenziale, è in grado di attivare alcune facoltà di tipo cognitivo, come la capacità di recepire nozioni e informazioni, di immagazzinarle e di trasmetterle, ma anche di favorire l'attenzione, la concentrazione, la riflessione, l'elaborazione logica, il pensiero critico. Gli strumenti informatici e telematici rafforzano le capacità individuali di scansione veloce, di selezione e di decodifica dei messaggi iconici; tendono a promuovere un'intelligenza di tipo reticolare. Tuttavia, i giovani, investiti da una quantità enorme di flussi informativi, spesso si possono disorientare e restare suggestionati dalla cosiddetta "intelligenza collettiva" che Pierre Lévy ha teorizzato da quasi un ventennio [2]. Il linguaggio veicolato dai social network può condurre alla nascita di una "cultura convergente" (teorizzata da H. Jenkins nel 2007) [3]. Si tratta sicuramente di una cultura condivisa, partecipativa e solidale, ma, a volte, priva di quelle differenze specifiche che connotano le esperienze maturate personalmente nel corso della vita e che stanno alla base di ogni esigenza comunicativa. U. Galimberti nel suo libro "Psiche e techne" ci avverte: "Sempre più identico è il mondo a tutti fornito dai media, così come sempre più identiche sono le parole stesse a disposizione per descriverlo" [4]. All'interno delle reti sociali il protagonismo dal basso può condurre alla creazione di spazi di culture partecipative con "barriere relativamente basse" [5], ma sostenute dalla convinzione, da parte di ciascuno, dell'importanza del proprio contributo.

Politiche a favore della lettura a stampa

Sono molte le iniziative istituzionali adottate in materia di sostegno alla lettura come attività di contrasto alla povertà educativa e culturale. Ricordiamo la Legge n. 15, entrata in vigore nel marzo 2020, che individua la lettura come un "momento qualificante del percorso didattico ed educativo degli studenti" e come "strumento di base per l'esercizio del diritto all'istruzione e alla cultura nell'ambito della società della conoscenza" (art. 5). La legge propone la valorizzazione

delle biblioteche scolastiche, di quelle di pubblica lettura e coraggiose sinergie tra reti di scuole e luoghi di cultura.

Un richiamo particolare merita anche il "Piano Nazionale d'Azion e per la promozione della Lettura", previsto dall'art. 2 della stessa legge, adottato dal Ministero con Decreto 61/2022 [6]. Il piano è coordinato dal CEPELL (CEntro per il Libro e la Lettura), cioè da un organismo autonomo del Ministero della cultura (operativo dal 2010). Il Piano, di durata triennale, incoraggia la lettura fin dalla prima infanzia mediante la realizzazione di un circuito culturale integrato.

Dalla medesima legge sono scaturite iniziative pubbliche a sostegno della promozione del libro come, per esempio, il conferimento del titolo di "Capitale italiana del Libro" (art. 4) assegnato annualmente dal Consiglio dei Ministri ad una città italiana particolarmente impegnata sul tema; o anche l'istituzione dell'Albo delle "Librerie di qualità" (art. 9) e l'attribuzione della Carta cultura (art. 6).

La lettura nell'era dei social

Nonostante queste iniziative, si è continuato a registrare una crescente disaffezione verso le forme tradizionali di approccio alla cultura umanistico-letteraria. In certi contesti, al di là dell'assenza di librerie e biblioteche "a portata di mano" o del costo eccessivo dei libri quali motivazioni a sostegno dei non-lettori o dei lettori deboli, per i nostri giovani la lettura è considerata un'attività un po' noiosa che impegna troppo tempo libero da sottrarre agli svaghi ritenuti più divertenti. Certo è che la lettura, in particolare la lettura profonda che implica capacità di comprensione e utilizzo dei testi scritti per capire meglio e riflettere, è una conquista faticosa. Ma il libro resta pur sempre uno strumento indispensabile nonostante non rappresenti più il protagonista esclusivo del processo comunicativo e apprenditivo. Si pensi, per esempio, alla DAD che nella fase emergenziale della trascorsa pandemia è intervenuta strategicamente ad azzerare le distanze geografiche tra sedi scolastiche e abitazioni degli alunni costretti all'isolamento sanitario, contribuendo a mantenere viva e costante la partecipazione all'istruzione. Si pensi alla didattica digitale integrata (DDI) adottata in modalità complementare alla didattica in presenza dal momento in cui si è raffreddata la curva dei contagi.

Digital e stampa a braccetto

Ebbene, affinché la scuola possa sintonizzarsi con giovani che non hanno alle spalle un passato 'analogico', è opportuno che la modalità DDI da soluzione di emergenza si configuri, in un'ottica progettuale di sistema, come un approccio metodologico teso al potenziamento e all'integrazione della didattica in presenza. Perché in una società altamente tecnologizzata come quella attuale, reale e virtuale non possono più esistere come due realtà separate e parallele, ma rappresentano ormai territori integrati da una costante e sempre più pervasiva connettività.

Anche nel mondo della scuola la sfida del futuro deve obbedire a nuove forme di interconnessione tra spazi fisici d'aula e spazi virtuali interattivi. In questi contesti di apprendimento integrato la pagina del libro dialoga con lo spazio dello schermo in una fusione strumentale che favorisce l'unitarietà del sapere.

[1] Il 56° Rapporto Censis sulla situazione sociale del Paese/2022 è stato pubblicato il 2 dicembre 2022.

[2] P. Lévy, L'intelligenza collettiva. Per un'antropologia del cyberspazio, Feltrinelli, 1994.

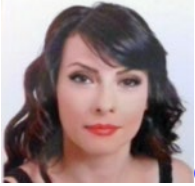
[3] H. Jenkins, Cultura convergente, Apogeo Education, 2007.

[4] U. Galimberti, Psiche e techne. L'uomo nell'età della tecnica, Feltrinelli 1999.

[5] H. Jenkins, op.cit.

[6] Decreto n. 61 del 17 febbraio 2022, Piano nazionale d'azione per la promozione della lettura di cui all'articolo 2, comma 1, della legge 13 febbraio 2020 n. 15, per gli anni 2021-2023.

4. OFSTED: un esempio di best practice. La valutazione delle scuole in Inghilterra



Chiara EVANGELISTI

02/01/2023

Anche se il Regno Unito dal 1° febbraio 2020, come è noto, non appartiene più all'UE a seguito della *Brexit*, resta tuttavia, dal punto di vista culturale, parte dell'Europa e le sue peculiari politiche scolastiche continuano a ispirare quelle di numerosi Paesi.

Nella circostanza ci occuperemo della valutazione esterna delle scuole inglesi, dopo essere andati alla scoperta del sistema di valutazione maltese[1] e dei due principali paesi della Penisola Iberica[2]. Lo sguardo è rivolto alle competenze dell'*Office for Standards in Education, Children's Services and Skills* – OFSTED[3], celeberrimo Ispettorato inglese, organizzato centralmente e territorialmente, in modo da coprire capillarmente un territorio con circa 56 milioni di abitanti.

Che cos'è l'OFSTED

In Inghilterra, la valutazione esterna delle istituzioni scolastiche rientra tra le competenze sia delle autorità centrali sia di quelle locali[4]. A livello centrale, il principale organo deputato a tale pratica è appunto l'OFSTED (*Office For Standards in Education*), erede dell'illustre Ispettorato reale. L'*His/Her Majesty's Inspectorate* (HMI), fondato nel 1839, è stato radicalmente riorganizzato a partire dagli anni '90 del secolo scorso[5]. All'interno di tale processo, accanto agli storici ispettori reali (*Her Majesty's Inspectors* – HMI) sono stati accreditati esperti esterni, denominati ispettori OFSTED (*OFSTED Inspectors* – OI). Altra innovazione introdotta dalle riforme degli anni '90 è stata la valutazione periodica di tutte le scuole finanziate dallo Stato.

In primo luogo l'OFSTED si caratterizza per una struttura organizzativa complessa e molto gerarchizzata, al cui vertice c'è l'Ispettore Capo di Sua Maestà (*His/Her Majesty's Chief Inspector* – HMCI), formalmente nominato dal sovrano per un periodo di cinque anni[6].

Nel 2021 gli addetti stabili erano 1.790, dei quali gli HMI (*Her Majesty's Inspector*) per tutti i settori (educazione e cura dell'infanzia, scuole, istruzione in età adulta), erano meno della metà: 772[7]. Per quanto riguarda l'ambito scolastico, a titolo semplificativo, nel marzo 2018 risultavano in servizio solamente 166 HMI, mentre gli OI (*OFSTED Inspectors*) erano circa 1.470[8]. Da precisare che la maggior parte di questi ultimi è costituita da presidi, vice-presidi o docenti, per i quali l'attività ispettiva è supplementare agli ordinari impegni lavorativi. La presenza nei nuclei di valutazione di personale in servizio attivo è giudicata fondamentale in quanto consente una migliore conoscenza delle pratiche correnti.

La principale attività dell'OFSTED è la valutazione in tre importanti servizi pubblici: l'educazione e cura dell'infanzia, l'istruzione in età adulta e l'istruzione scolastica, nella quale sono compresi anche i centri per la formazione iniziale dei docenti di ogni ordine e grado. A tali attività è dedicata la gran parte delle risorse umane e finanziarie.

Reclutamento e formazione degli ispettori

È importante rilevare che i requisiti per diventare HMI consistono nel possesso di alcuni titoli (laurea, abilitazione all'insegnamento [9]) e nell'esperienza lavorativa: avere lavorato almeno cinque anni in ruoli gestionali nel settore educativo, non obbligatoriamente in veste di capo di istituto.

Sono inoltre necessarie determinate qualità professionali: la conoscenza del sistema educativo e delle sue principali problematiche, l'abilità di comunicare efficacemente per iscritto, nonché specifiche competenze interpersonali [10]. I posti vacanti sono pubblicizzati sul sito dedicato all'assunzione dei dipendenti pubblici (*Civil service jobs*). La procedura segue tre fasi selettive: esame della documentazione, prova online²⁸ e, come è tradizione nei paesi del nord Europa, colloquio.

Molto meno stringenti sono i requisiti per diventare OI (esperti esterni): oltre ai titoli, identici a quelli previsti per l'HMI, sono necessari un minimo di cinque anni di valida esperienza d'insegnamento, due anni di esperienza gestionale nel settore educativo e una buona conoscenza

dello stesso. Ai candidati selezionati è richiesto di sottoporsi a una prova online di accertamento delle capacità di analisi e di scrittura. Coloro che superano questa fase sono ammessi a seguire un corso di formazione su base regionale, progettato e realizzato dagli HMI, al termine del quale sono selezionati gli idonei.

La valutazione esterna delle scuole

Il programma ispettivo dell'OFSTED [11] prevede di fornire una valutazione indipendente della *performance* delle istituzioni scolastiche, di promuovere il loro miglioramento e, più in generale, quello del sistema educativo nel suo complesso. Le scuole vengono ispezionate per offrire informazioni ai genitori degli alunni, per far sì che le stesse rendano conto del denaro pubblico che ricevono e, soprattutto, per assicurarsi che gli studenti ricevano un'istruzione di qualità.

Da settembre 2019 sono entrati in vigore il nuovo *Education inspection framework* (EIF)[12] e il nuovo *School inspection handbook*[13] che stabiliscono i fondamenti tecnici per le ispezioni scolastiche. L'EIF fissa i principi che si applicano alle ispezioni e i giudizi formulati dagli ispettori. I giudizi vengono attribuiti attraverso una scala costituita da quattro livelli:

- Livello 1 – *oustanding* (eccellente);
- Livello 2 – *good* (buono);
- Livello 3 – *requires improvement* (richiede miglioramento);
- Livello 4 – *inadequate* (inadeguato).

Proprio attraverso di essa, gli ispettori valutano l'efficacia di una scuola nell'ambito delle seguenti quattro aree chiave:

- Qualità dell'educazione[14];
- Comportamento e attitudini;
- Sviluppo personale;
- *Leadership* e gestione.

Il nucleo di valutazione, oltre che alle singole aree, attribuisce un giudizio sintetico complessivo all'intera scuola.

Le ispezioni e la valutazione del rischio

In Inghilterra esistono due tipologie di ispezione:

- l'ispezione "completa", che riguarda tutti gli aspetti della vita della scuola, realizzata da un nucleo ispettivo per confermare o variare il giudizio attribuito nella precedente ispezione. Si tratta di un'ispezione di carattere valutativo;
- l'ispezione di "conferma o di monitoraggio", che riguarda solo la qualità dei processi educativi e il rispetto delle norme di sicurezza. Si tratta di un'ispezione non valutativa, "leggera", condotta da un solo ispettore, con una procedura molto più snella.

Per il settore scolastico, l'*Education Act* del 2005 contempla due modalità valutative: la prima (art. 5), riguarda la valutazione ciclica di tutte le scuole, la seconda (art. 8) prevede ispezioni discrezionali, decise dal HMCI. Connessa a tali compiti è la redazione da parte del HMCI di un rapporto annuale sullo stato di tutti i servizi ispezionati che, nel caso dell'educazione, sebbene non sia una vera e propria valutazione sistemica, è qualcosa che gli va molto vicino. In esso è riportata una sintesi ragionata dei risultati delle ispezioni.

Il ciclo valutativo, indicativamente di durata quinquennale, è abbastanza flessibile e l'OFSTED ha un certo margine di discrezionalità nel decidere quali istituti visitare prioritariamente; per la decisione ci si avvale dell'analisi del rischio (*risk assesment*). La valutazione del rischio è basata sui risultati dell'ispezione precedente e sull'analisi di molteplici fattori. Questi includono: progressi nel rendimento degli alunni, eventuali rimostranze, mobilità in uscita degli studenti, presenza di contenziosi legali, opinione dei genitori e altre criticità ritenute rilevanti. Normalmente il processo si svolge in tempo per l'inizio del terzo anno scolastico successivo all'ispezione più recente[15]. Tuttavia possono essere effettuate ispezioni non annunciate e visite di monitoraggio in qualsiasi momento.

Che cos'è l'ispezione proporzionata?

Con l'"ispezione proporzionata" la nozione di ciclo ispettivo è divenuta ancora più labile: le scuole con risultati peggiori sono sottoposte a ispezioni complete più frequentemente delle altre, mentre

le "eccellenti", in un primo tempo furono addirittura esentate dalle ispezioni complete. Il quadro di riferimento del 2014 ha introdotto per queste scuole le ispezioni "leggere" finalizzate soprattutto a monitorare la situazione, riservando l'ispezione completa solo nell'eventualità di deterioramento. Recentemente, su iniziativa dell'HMCI, è stato posto il problema di un numero crescente di istituti non valutati da parecchi anni. Dopo un'ampia consultazione, è stato reintrodotta l'obbligo per gli istituti eccellenti di essere sottoposti, se pur gradualmente, a ispezioni complete.

Le scuole giudicate "buone", di norma, ricevono un'ispezione "leggera" all'incirca ogni quattro anni, a condizione che la qualità dell'istruzione rimanga invariata e che siano mantenute le condizioni di sicurezza. Tuttavia, se il processo di valutazione del rischio indica che le prestazioni di una scuola, classificata come buona, potrebbero essersi deteriorate o, nel caso in cui la stessa abbia subito cambiamenti rilevanti, questa sarà sottoposta a un'ispezione completa.

Se invece un'istituzione scolastica mostra un miglioramento delle prestazioni, tale da consentirne la promozione da "buona" ad "eccellente", sarà a tal fine oggetto di un'ispezione completa entro uno o due anni.

La procedura risulta particolarmente articolata poiché, se l'OFSTED non è convinto del giudizio che la scuola ha ricevuto a seguito di un'ispezione di conferma, entro due anni ne sarà condotta una completa. Lo stesso ha addirittura facoltà di convertire, entro 48 ore, le ispezioni di conferma in complete, qualora dovessero emergere serie criticità a livello di qualità dell'educazione, comportamento degli studenti e sicurezza, tali da far pensare che una scuola, già giudicata "buona", necessiti invece di miglioramento.

Gli istituti che "richiedono miglioramento" sono strettamente monitorati per verificare se ci sono progressi in atto e, solitamente, sono soggetti a un'ispezione completa entro trenta mesi dalla precedente.

Infine, le scuole considerate "inadeguate" sono distinte in due categorie. Rientrano nella prima quelle con "forti punti di debolezza" (*serious weaknesses*), che in una o più aree chiave hanno ricevuto un giudizio "inadeguato", ma nelle quali i dirigenti e l'organo di gestione dimostrano di avere la capacità di attivare processi di miglioramento. Queste sono sottoposte a una nuova ispezione completa entro trenta mesi dalla pubblicazione del rapporto di ispezione. Rientrano nella seconda categoria quelle istituzioni scolastiche che non riescono ad offrire ai propri alunni uno standard accettabile di istruzione, nelle quali i dirigenti e l'organo di gestione non dimostrano la capacità di assicurare il miglioramento necessario. Queste sono identificate come scuole che necessitano di "misure speciali" (*special measures*).

Come avviene un'ispezione

L'ispezione è condotta da un *team*, coordinato da un ispettore capo, i cui componenti sono in numero variabile a seconda delle dimensioni dell'istituto e della tipologia di ispezione.

L'OFSTED notifica la visita alla scuola il giorno lavorativo precedente. Se necessario si possono effettuare anche ispezioni senza preavviso. In questi casi il coordinatore del *team* telefona alla scuola circa quindici minuti prima dell'arrivo.

Prima della visita, l'OFSTED in via alla scuola una lettera da inoltrare ai genitori degli alunni per informarli dell'ispezione in corso e delle modalità per contribuire alla stessa. A tal fine, esiste un sito denominato *Ofsted Parent View*[16], dedicato alla rilevazione, attraverso questionari, dell'opinione dei genitori sulla scuola frequentata dai figli. Gli ispettori esaminano le risposte e tengono inoltre conto dei risultati di precedenti sondaggi effettuati dalla scuola.

Le ispezioni durano due giorni, tranne in alcune scuole con meno di 150 alunni nelle quali sono espletate in un solo giorno.

Durante la visita, gli Ispettori intervistano il capo di istituto, gli amministratori, lo staff e gli alunni e tengono conto delle opinioni dei genitori; esaminano inoltre i documenti scolastici. Trascorrono la maggior parte del loro tempo osservando le lezioni, ponendo particolare attenzione alla qualità dell'insegnamento e all'impatto dello stesso sui processi di apprendimento. Osservano i progressi, il comportamento e il benessere degli allievi, la promozione del loro sviluppo spirituale, morale, sociale e culturale. Valutano inoltre come le scuole sono guidate e amministrare.

La visita si conclude con un incontro di *feedback*, al quale partecipano il capo d'istituto, i docenti collaboratori, il presidente dell'organo di governo della scuola e il maggior numero possibile dei suoi membri.

Entro diciotto giorni lavorativi dalla conclusione della visita, il coordinatore, che ha il compito di curare la redazione della relazione, ne invia una bozza al capo di istituto e ai responsabili della gestione, i quali hanno cinque giorni per presentare le loro osservazioni; entro i trenta giorni successivi l'OFSTED trasmette il testo definitivo alla scuola, la quale nel giro di cinque giorni deve portarla a conoscenza di tutti i genitori; scaduto questo termine la relazione viene pubblicata sul sito dell'OFSTED[17].

La relazione è redatta secondo un formato standardizzato, di una decina di pagine circa, di cui l'ultima di consigli sulla procedura per i reclami e la prima di sintesi, nella quale sono riportati il giudizio globale, quelli relativi alle aree oggetto di analisi e i principali risultati della valutazione.

[1] Vedi Scuola7-310 del 28/11/2022.

[2] Vedi Scuola7-313 del 18/12/2022.

[3] Per approfondimenti si rimanda a: Bori A., Evangelisti C., *Il dirigente tecnico e le sfide della valutazione. Contesto italiano e prospettive europee*. Nuova edizione ampliata e aggiornata al nuovo atto di indirizzo sulla funzione tecnico-ispettiva, Anicia, 2022.

[4] La *local education authority* è l'ente territoriale responsabile dell'educazione che può coincidere con una contea, una città, un distretto o un distretto metropolitano; attualmente le LEA sono 152.

[5] Ad opera dell'*Education (Schools) Act*, del 1992.

[6] L'HMCI risponde del suo operato direttamente al Parlamento.

[7] OFSTED, *Annual Report and Accounts 2020–21. (For the year ended 31 March 2021)*, 2021, pp. 56-57.

[8] Cfr. National Audit Office, *Ofsted's inspection of schools*, 24 May 2018, p. 6.

[9] Il *qualified teacher status* (QTS), corrispondente alla nostra abilitazione.

[10] Cfr. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/946172/HMI_Schools_-_Job_specification.pdf.

[11] Riferimento: sito dell'OFSTED: <https://www.gov.uk/government/organisations/ofsted>.

[12] <https://www.gov.uk/government/publications/education-inspection-framework>.

[13] <https://www.gov.uk/government/publications/school-inspection-handbook-eif>.

[14] A sua volta articolata in tre sottoaree: Intenzioni, Implementazione, Impatto.

[15] https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/843108/School_inspection_handbook_-_section_5.pdf, pp. 6-7.

[16] <https://parentview.ofsted.gov.uk/>.

[17] <https://reports.ofsted.gov.uk/>.

1. Avviso ai naviganti. Come sarà quest'anno l'esame di Stato?



Vittorio DELLE DONNE

08/01/2023

L'Istituto idrografico della Marina militare trasmette quotidianamente via radio dei bollettini del mare per fornire tempestivamente a chi naviga tutte le notizie, di carattere sia temporaneo sia permanente, che ancora non figurano nei documenti nautici ufficiali, ma che interessano la sicurezza della navigazione.

Lo scorso 30 dicembre il MIM ha pubblicato la nota prot. n. 2860 (d'ora in poi "Nota"), a firma del Capo del Dipartimento per il sistema educativo di istruzione e formazione, Stefano Versari, con cui viene fornito una sorta di bollettino nautico sull'esame di Stato conclusivo del secondo ciclo di istruzione.

Il ritorno al 2019

Come infatti chiarisce la stessa Nota, le informazioni date «non innovano il quadro normativo ma, più semplicemente, lo richiamano nei suoi caratteri generali per favorirne la conoscenza in particolare da parte degli studenti e delle loro famiglie».

L'intento sembra, dunque, proprio quello di accompagnare gli studenti, giunti in vista di «un passaggio sostanziale e simbolico nel processo di costruzione del proprio progetto di vita», nel loro viaggio di circumnavigazione dell'esame di Stato 2023, aiutandoli a «comprendere e razionalizzare il compito» che sono chiamati ad affrontare, così da evitare che si possano trovare, se non in serio pericolo, almeno in situazioni di perplessità.

Nell'esercizio della funzione legislativa conferitagli dalla Legge 107 del 13 luglio 2015, il Governo, con il Decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 62, capo III, ed i successivi decreti attuativi 26 novembre 2018, n. 769, e 18 gennaio 2019, n. 37, ridisegnava profondamente l'impostazione ormai ventennale dell'esame finale del secondo ciclo.

Una riforma bloccata dalla pandemia

Preceduta da una capillare azione di formazione e informazione dei docenti, l'esame di Stato riformato ebbe però solo il tempo di ricevere il suo primo interlocutorio battesimo al termine dell'anno scolastico 2018/2019, prima di venire bloccato nel suo rodaggio dall'arrivo improvviso e inaspettato della pandemia.

A partire dal 4 marzo 2020, giorno in cui il primo di una lunga serie di DPCM sospendeva a partire dall'indomani le attività didattiche nelle scuole di ogni ordine e grado, gli effetti collaterali della pandemia sull'istruzione sono stati infatti molteplici e profondi.

Alla ricerca di più o meno probabili adattamenti delle tradizionali modalità didattiche alle esigenze dettate dalla pandemia, non fece eccezione l'esame di Stato del secondo ciclo, le cui modalità di espletamento sono state negli ultimi tre anni assai diverse da quelle dettate dalla normativa ordinaria.

Nel quadro di un lento e graduale rientro nell'alveo della normalità, nel corrente anno scolastico l'esame di Stato tornerà all'organizzazione e alla configurazione previste dal D.lgs. 62/2017 e che, come abbiamo detto, hanno trovato applicazione solo nell'anno scolastico 2018/2019.

I requisiti d'accesso

Dei quattro requisiti di ammissione all'esame previsti dal D.lgs. 62/2017, gli obblighi di 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) e di frequenza di almeno tre quarti dell'orario annuale,

saranno affiancati quest'anno per la prima volta dalla necessità dello svolgimento delle prove INVALSI (i cui risultati non avranno tuttavia alcuna ricaduta sugli esiti dell'esame).

La Nota prevede, invece, che neanche nel 2023 l'ammissione sarà subordinata alla frequenza dei percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento: le attività di PCTO hanno infatti molto risentito, soprattutto nei tecnici e nei professionali, degli effetti negativi della pandemia, che ha in alcuni casi pregiudicato il raggiungimento del target orario previsto.

Le prove scritte

Dopo che negli anni scolastici 2019/2020 e 2020/2021 erano state sostituite, nella funzione di accertamento del conseguimento del profilo culturale, educativo e professionale dello studente, dal solo colloquio, nell'esame di Stato 2022 le prove scritte previste dall'articolo 17 del D.lgs. 62/2017 sono state reintrodotte, seppure in maniera adattata alle circostanze.

La prima prova, di verifica della padronanza della lingua italiana e delle capacità espressive, logico-linguistiche e critiche degli studenti, comune a tutti gli indirizzi, ha mantenuto il suo carattere nazionale.

La seconda prova, invece, ha conservato solo in parte le caratteristiche assegnate dal D.lgs. 62/2017: aveva forma scritta, grafica o scritto-grafica, pratica, compositivo/esecutiva musicale e coreutica e mirava ad accertare le conoscenze, abilità e competenze attese dal profilo educativo culturale e professionale della studentessa o dello studente dello specifico indirizzo.

Essa però aveva limitato il proprio oggetto ad una sola delle discipline caratterizzanti il corso di studio e, soprattutto, ha perso il suo carattere nazionale ed è stata elaborata localmente da tutti i docenti titolari della disciplina membri delle sottocommissioni presenti nella singola scuola.

Nell'esame 2023 la seconda prova tornerà ad avere per oggetto anche più discipline caratterizzanti il corso di studio e riacquisterà il suo carattere di prova nazionale. Come richiesto dal comma 7 dell'art. 17 del D.lgs. 62/2017, un decreto ministeriale individuerà, entro il mese di gennaio 2023, le discipline su cui essa verterà.

Una terza prova scritta è prevista solo per i casi particolari, rappresentati dalle sezioni ESABAC ed ESABAC techno ad opzione internazionale, dalle scuole della Valle d'Aosta, della Provincia autonoma di Bolzano e con lingua d'insegnamento slovena.

La seconda prova nell'istruzione professionale

Per la seconda prova dei percorsi dell'istruzione professionali, interessati dalla revisione disciplinata dal D.lgs. 13 aprile 2017, n. 61, la Nota rinvia a successive specifiche disposizioni.

In base al comma 8, dell'art. 17 del D.lgs. 62/2017, nei percorsi dell'istruzione professionale la seconda prova si compone attualmente di due parti giustapposte: la prima predisposta dal Ministero, la seconda dalla Commissione d'esame. La riforma, che giunge a regime nel corrente anno scolastico 2022/2023, con il primo esame delle classi quinte di nuovo ordinamento, impone tuttavia un profondo ripensamento di queste modalità operative.

Il nuovo assetto dell'istruzione professionale prevede infatti che le istituzioni scolastiche, concepite come laboratori di ricerca, sperimentazione e innovazione didattica, godano di ampia libertà nella costruzione dei propri percorsi, tenendo fermo il rispetto del profilo d'uscita associato a ciascuno indirizzo, delle richieste degli studenti e delle loro famiglie, del raccordo con il mondo del lavoro e delle professioni e delle priorità indicate dalle regioni.

I quadri orari (Allegato 3 al DM 24 maggio 2018, n. 92) lasciano grande autonomia nell'aggregazione delle discipline all'interno degli assi culturali: in molti indirizzi il monte ore di alcune discipline caratterizzanti può essere anche pari a 0; mentre in altri casi, la medesima disciplina è affidata nei diversi percorsi a classi di concorso differenti.

Nuclei tematici e discipline

I nuclei tematici fondamentali, che il D.lgs. 62/2017 collega alle «singole discipline», vanno quindi correlati ora alle dodici competenze di riferimento comuni a tutti gli indirizzi (Allegato 1 al DM 92/2018) e, per ciascun indirizzo, alle competenze di uscita e alla loro declinazione in abilità e conoscenze disciplinari (Allegato 2 al DM 92/2018).

Da qui, la necessità per i nuovi undici indirizzi professionali di sostituire con nuovi quadri di riferimento e griglie di valutazione della seconda prova scritta dell'esame di Stato (allegati da A ad M del D.M. 15 giugno 2022, n. 164) quelli previsti dall'Allegato B del D.M. 769/2018.

Come chiarito infatti dalla nota MI, 19 settembre 2022, prot. n. 23988, «occorre passare dalla giustapposizione delle due "parti" della prova alla loro integrazione, in quanto la parte nazionale

della prova non sarà più concepita in relazione ad articolazioni, opzioni, "curvature" (che nel nuovo ordinamento non esistono più), ma dovrà riferirsi all'indirizzo e nel contempo prestarsi a essere declinata in relazione a percorsi diversi».

Si tratta di un passaggio non facile, su cui il Ministero intende quindi fornire indicazioni più puntuali.

Il colloquio pluridisciplinare

Dopo che negli scorsi anni, per sopperire alla mancanza delle prove scritte, si era ampliato a comprendere la discussione del breve testo di lingua e letteratura italiana e del controverso elaborato concernente le discipline caratterizzanti, il colloquio torna ad avere le finalità previste dal D.lgs. 62/2017: una prova in cui il candidato dimostra, in una prospettiva multi e interdisciplinare, di aver acquisito i contenuti e i metodi propri delle singole discipline e di essere in grado, in maniera autonoma, di utilizzare e mettere in relazione tra loro le conoscenze apprese, argomentando in maniera critica e personale, anche in lingua straniera; di saper analizzare criticamente, collegandole al percorso di studi seguito, le esperienze complessivamente maturate nei PCTO; di aver maturato le competenze e le conoscenze previste dalle attività di Educazione civica (in realtà il D.lgs. 62/2017, art. 12, c. 3, parla ancora di Cittadinanza e Costituzione e, art. 17, c. 9, di alternanza scuola-lavoro).

Come disposto dal D.M. 18 gennaio 2019, n. 37, esso prende l'avvio dall'analisi del materiale proposto dalla sottocommissione, attinente alle Indicazioni nazionali per i Licei e alle Linee guida per gli Istituti tecnici e professionali e finalizzato a favorire la trattazione dei nodi concettuali caratterizzanti le diverse discipline e del loro rapporto interdisciplinare.

La valenza orientativa del colloquio

La Nota, facendo cenno alle Linee guida per l'orientamento firmate pochi giorni prima dal Ministro Valditara, sottolinea la valenza orientativa del colloquio «che, nella sua dimensione pluridisciplinare, consentirà a ciascun candidato di approfondire aspetti delle aree disciplinari a lui più congeniali». Richiamando implicitamente quanto previsto dal comma 30 della legge 107/2015, il Ministro ricorda come la Commissione nel corso del suo svolgimento debba tenere conto delle informazioni contenute nel Curriculum dello studente, in cui sono raccolte le esperienze formative maturate dal candidato nella scuola e in contesti non formali e informali. Anche nella parte del colloquio dedicata ai PCTO, il candidato potrà del resto evidenziare le competenze acquisite grazie ad essi anche in prospettiva del proprio personale progetto di vita culturale e professionale.

L'auspicio è che, quale eredità positiva del trascorso triennio, venga accantonata definitivamente la procedura del sorteggio del materiale con cui avviare il colloquio, a favore di una scelta mirata, effettuata dalla Commissione tenendo conto del personale percorso di apprendimento compiuto dal candidato, così come esso emerge dal suo Curriculum.

La griglia di valutazione del colloquio

Altro retaggio utile degli ultimi anni potrebbe essere quello di una griglia di valutazione del colloquio stabilita per decreto. Molte sono state le polemiche che negli ultimi due anni, all'indomani della pubblicazione da parte del Ministero dell'Istruzione dei dati preliminari sui risultati degli esami, hanno visto affrontarsi un Sud prodigo di lodi e un Nord più severo ma giusto. Per quanto, a differenza di quelle delle prove scritte, la griglia non sia richiesta dalla normativa, potrebbe tuttavia essere utile disporre di uno strumento che, lungi dal garantire l'uniformità delle valutazioni sul territorio nazionale consenta tuttavia di assicurare un minimo di concordia nei criteri utilizzati dalle Commissioni d'esame, ancorando quanto meno l'attribuzione dei punteggi a determinate conoscenze, abilità e competenze.

Il voto d'esame

La ripartizione dei cento punti, che costituiscono la votazione massima conseguibile all'esito dell'esame, torna ad essere quella prevista dal D.lgs. 62/2017: quaranta punti massimo al credito scolastico e venti punti massimo per ciascuna delle due prove scritte e per il colloquio.

Mentre non esiste alcun punteggio minimo per la singola prova, il punteggio minimo complessivo per superare l'esame di Stato è di sessanta centesimi.

La Commissione d'esame può motivatamente integrare il punteggio fino a un massimo di cinque punti, se il candidato abbia però ottenuto un credito scolastico di almeno trenta punti e un risultato complessivo nelle prove d'esame pari almeno a cinquanta punti.

La composizione delle Commissioni

Anche la composizione delle Commissioni tornerà ad essere quella stabilita dal D.lgs. 62/2017 (art. 16): presso le istituzioni scolastiche statali e paritarie sedi di esami ci sarà una Commissione d'esame ogni due classi, presieduta da un presidente esterno all'istituzione scolastica e composta da tre membri esterni e per ciascuna delle due classi da tre membri interni.

2. Gianni Rodari e i "buchi neri". Un concorso di astrofisica a scuola



Silvana LOIERO

08/01/2023

Per il terzo anno consecutivo l'INAF (Istituto Nazionale di Astrofisica) ha indetto, nel 2023, un concorso nazionale di scrittura per gli studenti della scuola primaria e secondaria di primo grado ispirato a Gianni Rodari[1].

Chi non conosce in modo approfondito l'opera letteraria di Gianni Rodari proverà un certo stupore e probabilmente si domanderà: che rapporto c'è tra il noto scrittore per ragazzi e la branca dell'astronomia che si chiama astrofisica e indaga i corpi presenti nell'Universo con le metodologie e le tecniche sperimentali proprie della fisica?

Lo stupore potrebbe aumentare oltremodo leggendo che il concorso di scrittura INAF (una storia in prosa o un componimento poetico) è centrato sul tema dei *buchi neri* (black holes).

Il buco nero

L'espressione è abbastanza oscura per i non esperti. Un chiarimento lo cerchiamo nell'enciclopedia Treccani.

Corpo celeste, avente un campo gravitazionale così intenso da non lasciare sfuggire né materia, né radiazione elettromagnetica. In un buco nero, la forza di gravità domina su qualsiasi altra forza, sicché si verifica un collasso gravitazionale continuo, che tende a concentrare la materia in un punto di singolarità di densità infinita.

Da ulteriori ricerche ricaviamo che già agli inizi del 1900 Einstein aveva previsto questo oggetto cosmico nella sua teoria sulla relatività generale. Einstein ne aveva proposto il concetto, ma è al fisico statunitense John Wheeler che si deve l'espressione metaforica "buco nero", usata per la prima volta in una conferenza nel 1967. Soltanto nel 2019, infine, è stato possibile catturare con sistema di telescopi al centro della Via Lattea un buco nero distante circa 55 milioni di anni luce. La straordinaria foto ritrae una sorta di ciambella di materia luminosa con al centro, appunto, un buco nero.

Il buco nero e la "Torta in cielo"

Il giornalista scientifico e scrittore Pietro Greco, a proposito di John Wheelersi chiede: "Ma siamo proprio sicuri che sia stato lui il primo a parlare di *buco nero*"?[2] Lo scrive sul magazine *Il Bo Live* dell'Università di Padova.

Greco ci invita quindi a leggere le prime righe del volume *La torta in cielo*, pubblicato da Gianni Rodari nel 1964 a puntate sul *Corriere dei Piccoli* e poi in un volume delle edizioni Einaudi nel 1966.

Queste righe coincidono con il primo dei due incipit che l'INAF ha proposto per il concorso.

Una mattina d'aprile verso le sei, al Trullo, i passanti che attendevano il primo autobus per il centro, alzando gli occhi a studiare il tempo, videro il cielo della loro borgata quasi interamente occupato da un enorme oggetto circolare di colore oscuro, che se ne stava al posto delle nuvole, immobile, a un migliaio di metri sopra il livello dei tetti. [...] "La cosa", effettivamente, pareva un gran buco nero nel cielo, e aveva intorno una corona limpida e azzurra.

Si tratta di una storia molto nota scritta da Rodari in collaborazione con i ragazzi della scuola elementari Collodi della borgata popolare del Trullo, alla periferia sud-ovest di Roma. La torta in cielo di cui si parla è una torta atomica: a causa di un errore nella formula, uno scienziato non costruisce una vera bomba per distruggere il mondo, ma un misterioso oggetto che scende dal cielo posandosi sulla collinetta vicino alla scuola. Tutti pensano all'arrivo dei marziani. Invece si tratta di una vera torta, grandissima, un dolce squisito che tutti i bambini di Roma mangeranno. Una torta al posto di una bomba: è un messaggio di pace che lo scrittore ci consegna con il suo volume.

La scienza nell'opera di Rodari

Il brano che abbiamo riportato parla di "un gran buco nero nel cielo" ed è proprio per questo motivo che Greco, nello stesso articolo già citato, scrive: "È chiaro che il giornalista e scrittore, descrivendo «la cosa» oscura che vedono nel cielo del Trullo i mattinieri passanti in quella mattina d'aprile, non si riferisce alla medesima «cosa» cui pensa Wheeler. Tuttavia sappiamo anche che Rodari conosce il concetto di spazio-tempo e di buchi nello spazio-tempo. Per cui il riferimento non è del tutto casuale. [...] Rodari è riuscito in qualche modo a catturare e a esprimere "lo spirito dei tempi". Chi si occupava di spazio cosmico nella seconda metà del XX secolo sapeva ormai quali e quanti eventi catastrofici possono accadervi. Gli mancavano solo le parole giuste per esprimerle.

Gianni Rodari, oltre a essere scrittore, era un giornalista; si informava leggendo anche le riviste di divulgazione scientifica pubblicate al di fuori dell'Italia ed evidentemente aveva colto l'importanza e nel contempo la misteriosità dell'argomento che, qualche anno più avanti, sarebbe stato indicato da tutta la comunità scientifica con la specifica locuzione "buco nero".

Proprio perché Gianni Rodari era al corrente dei progressi in campo scientifico la sua opera letteraria, soprattutto dalla metà degli anni '50 in poi, è intrisa di scienza. Il cielo, con la luna e le stelle, sono elementi ricorrenti nelle sue filastrocche e storie. Ma non solo: l'attenzione dello scrittore si estende a tutto lo spazio cosmico e anche i pianeti diventano luoghi familiari, dove bambini e uomini di domani andranno ad abitare usando le astronavi come mezzo di trasporto.

Il cielo

Il cielo mi piace tanto, con la luna, le stelle e tutto il resto. Però mi piacerebbe di più se potessi cambiarlo ogni tanto a modo mio[3].

Con la fantasia Rodari vorrebbe cambiare il cielo; gli piacerebbe, ad esempio, che ci fossero tre lune: una rotonda, una quadrata e un'altra triangolare. E poi vorrebbe disporre le stelle in modo diverso e non le lascerebbe mai ferme, ma le farebbe correre da un capo all'altro del cielo. Gli piacerebbe anche vedere un corteo di stelle: *centomila stelle in fila, e davanti a tutte la luna, come una bandiera bianca*.

L'immaginazione, la fantasia e la creatività che consentono di dar vita a tutto, anche alle cose assurde e impossibili, sono centrali nell'opera di Rodari. A suo dire il bambino di oggi, uomo di domani, per essere *completo deve, dovrà essere anche un creatore: per esempio deve, dovrà saper immaginare e creare un mondo diverso e migliore di quello in cui è capitato a vivere*. Rodari lo scrive nel 1970[4], aggiungendo che in tale direzione le fiabe sono molto importanti: *La fiaba parla al bambino creatore. Lo aiuta a costruirsi una mente aperta*.

Lo scrittore credeva nel valore educativo dell'utopia: il mondo non va accettato passivamente così com'è ma occorre diventare capaci di criticarlo e impegnarsi per trasformarlo. Nella *Grammatica della fantasia*, qualche anno dopo, Rodari ribadisce che:

Le fiabe servono alla matematica come la matematica serve alle fiabe. Servono alla poesia, alla musica, all'utopia, all'impegno politico: insomma, all'uomo intero, e non solo al fantastichiere. Servono proprio perché, in apparenza, non servono a niente: come la poesia e la musica, come il teatro o lo sport (se non diventano un affare). Servono all'uomo completo. Se una società basata sul mito della produttività (e sulla realtà del profitto) ha bisogno di uomini a metà – fedeli esecutori, diligenti riproduttori, docili strumenti senza volontà – vuol dire che è fatta male e che bisogna cambiarla. Per cambiarla, occorrono uomini creativi, che sappiano usare la loro immaginazione[5].

Ecco dunque che stimolare l'immaginazione, la fantasia e la creatività aiuta a pensare a un mondo migliore rispetto a quello in cui viviamo. Un mondo in cui si superino schematismi, stereotipi, disuguaglianze, come si evince dai seguenti versi:

*Qualcuno che la sa lunga
mi spieghi questo mistero:
il cielo è di tutti gli occhi
di ogni occhio è il cielo intero.
[...]
Spiegatevi voi dunque,
in prosa od in versetti,
perché il cielo è uno solo
e la terra è tutta a pezzetti.*

Il cielo e il "Libro degli errori"

Colpisce il fatto che la filastrocca sia stata pubblicata ne "Il libro degli errori"[6], nella parte terza intitolata "Trovate l'errore". Noi adulti riusciamo a trovarlo: l'errore sta nelle discriminazioni, nelle ingiustizie, nell'innalzamento di barriere nei confronti di chi vive come noi sotto lo stesso cielo ma è diverso da noi per vari motivi, a cominciare dal fatto che proviene da un altro Paese, ha un colore diverso di pelle, parla un'altra lingua.

Ma un mondo migliore è anche quello in cui ci si oppone alla guerra perché si vuole la pace tra i popoli. In questi mesi recenti di guerra tra Russia e Ucraina una filastrocca di Rodari scritta quasi 70 anni fa[7] è diventata il simbolo della richiesta di pace. Non soltanto il cielo è di tutti, anche la luna è di tutti: la luna che vedono i romani è infatti la stessa che si vede nel cielo di Kiev, perché è libera di spostarsi senza passaporto su tutti i Paesi:

*Chissà se la luna
di Kiev
è bella
come la luna di Roma,
chissà se è la stessa
o soltanto sua sorella...
Ma son sempre quella!
- la luna protesta -
[...]
Viaggiando quassù
faccio lume a tutti quanti,
dall'India al Perù,
dal Tevere al Mar Morto,
e i miei raggi viaggiano
senza passaporto.*

Un uomo in cielo

Il secondo incipit offerto agli studenti per il concorso è tratto dalla filastrocca *Un uomo in cielo*, pubblicata nel già citato volume "Filastrocche in cielo e in Terra".

*In rotta per Aldebaran
la vedetta gridò:
- Capitano, un uomo in cielo!
L'astronave si fermò.*

La filastrocca prosegue spiegando che quell'uomo, in una notte di luna, era caduto all'insù dal balcone del terzo piano, perché aveva la testa pesante per i troppi sogni. Con la fantasia, lo abbiamo detto, tutto può accadere. Ciò che colpisce di più, però, è la presenza dell'astronave, la macchina che serve per viaggiare nello spazio. Siamo nel 1960 e Rodari coglie ciò che stava succedendo nel mondo: cominciano le imprese spaziali e i confini dell'Uomo si spostavano sempre "più in là" nell'Universo. Da adesso in poi molti racconti dello scrittore si svolgeranno nello spazio e parleranno di pianeti, oggetti cosmici che diventano familiari, alcuni di essi sono strani ma abitabili e pieni di invenzioni strabilianti. E la stessa Terra verrà considerata un'astronave, lanciata nello spazio per fare un lungo viaggio. L'equipaggio è costituito da tutti gli abitanti. *Andremo lontano se avremo coraggio*[8], scrive Rodari.

Si apre dunque una nuova era, si esplorano spazi fuori dalla Terra e l'idea rodariana di fondo è sempre quella di poter costruire insieme un mondo migliore, anche grazie allo sviluppo scientifico e tecnologico. Il futuro che Rodari immagina per i bambini viene ben esplicitato nell'ultima filastrocca del volume "Il pianeta degli alberi di Natale"[9]. Il titolo della filastrocca è "Arrivederci sulla Luna". Si parla di bambini spaziali, quelli delle future generazioni, che

*Andranno sui pianeti
e faranno "cucù"
a noi poveri terrestri
rimasti quaggiù.*

[1] <https://www.media.inaf.it/2022/10/20/da-gianni-rodari-ai-buchi-neri/>

[2] <https://ilbolive.unipd.it/it/news/buco-nero-trullo>

[3] G. Rodari, *Il cielo*, in *Fiabe lunghe un sorriso*, Einaudi, Torino, 2010.

- [4] G. Rodari, *Pro e contro la fiaba*, in "Paese Sera", 7, 8 e 11 dicembre 1970, poi in *Scuola di fantasia*, Editori Riuniti, Roma, 1992.
- [5] G. Rodari, *Grammatica della fantasia*, Einaudi, Torino, 1973.
- [6] G. Rodari, *Il cielo è di tutti*, in *Il Libro degli errori*, Einaudi, Torino, 1964.
- [7] G. Rodari, *la luna di Kiev*, in *Filastrocche in cielo e in terra*, Einaudi, Torino, 1960.
- [8] G. Rodari, *Il libro dei perché*, Editori Riuniti, Roma, 1984.
- [9] G. Rodari, *Il pianeta degli alberi di Natale*, Einaudi, Torino, 1962.

3. Baby gang e le carceri minorili. La questione educativa va presa sul serio



Marco MACCIANTELLI

08/01/2023

Nell'eco del discorso di fine anno del presidente della Repubblica, Sergio Mattarella, il metodo per migliorare ed arricchire la nostra scuola, proposto da Mariella Spinosi nel numero 314 di "Scuola7" del 2 gennaio scorso, è quello di riconoscere i problemi, affrontarli con cauto ottimismo, ma sempre con uno sguardo vigile, critico e costruttivo.

Facendo mio questo spirito, ponderato e, al contempo, pragmatico, tra consuntivo sull'anno passato e ciò che si staglia all'orizzonte dell'anno appena iniziato, vorrei concentrarmi su un tema che affiora tra le linee d'ombra dei cambiamenti in atto e che unisce la questione educativa a quella sociale.

Sovraffollamento delle carceri minorili

Il giorno di Natale, domenica 25 dicembre 2022, Rainews ha pubblicato questa notizia: *Sette ragazzi evasi dal "Beccaria". Due sono stati presi. Fuoco nelle celle per protesta.* Due "fuggitivi" sono stati rintracciati poche ore più tardi, gli altri nei giorni successivi, tutti nuovamente affidati al carcere minorile "Beccaria" di Milano.

Pochi giorni più tardi, giovedì 29 dicembre, il sindaco di Bologna ha scritto una "lettera aperta" al Ministro della Giustizia e alla Presidente del Consiglio dei Ministri evidenziando i problemi nel carcere minorile del "Pratello" e chiedendo un numero più congruo di educatori.

Non è sicuramente cosa di poco conto che due carceri minorili, per motivi diversi, nel pieno delle festività natalizie, siano state al centro dell'attenzione dell'opinione pubblica e delle istituzioni di governo, per una situazione di sovraffollamento dei luoghi di detenzione, a causa di un accentuarsi dei reati che coinvolgono giovani non ancora maggiorenni.

Sportelli genitoriali

Un paio di giorni più tardi, sabato 31 dicembre 2022, l'Assessore alla Scuola del Comune di Bologna ha lanciato l'idea di "una grande istruttoria sull'educazione nel 2023 e sportelli per le famiglie, per aiutarle a impedire che i giovani si perdano". Una iniziativa volta a prevenire fenomeni violenti tra gli adolescenti proprio attraverso l'ampliamento di "sportelli genitoriali".

Lunedì 2 gennaio 2023, nell'edizione bolognese di "Repubblica", è uscito un articolo con questo titolo: *Baby gang, emergenza continua, due minorenni nei guai al giorno.* Fanno riflettere i dati riportati relativi all'area metropolitana bolognese: "Nell'ultimo anno i minori arrestati soltanto dai carabinieri sono stati 37, mentre quelli denunciati sono stati addirittura 555. In tutto, 592 giovanissimi (quasi due al giorno), finiti nei guai per i reati più diversi. Un numero che presumibilmente raddoppia, se si considerano i casi sui quali è intervenuta la polizia".

Baby gang?

"I ragazzi che commettono reati sono sia italiani che stranieri" e "quando si tratta di stranieri c'è una prevalenza di minori non accompagnati". Sono le parole del Comandante Provinciale dei Carabinieri di Bologna, Colonnello Rodolfo Santovito.

Sui "minori non accompagnati" appare opportuno sottolineare l'importanza dell'applicazione della legge 47/2017 (promossa dall'on. Sandra Zampa).[1]

Spiega la Treccani che *baby gang* è la locuzione inglese che sta per "banda di bambini" ovvero "banda di giovanissimi che si rende responsabile di azioni di microcriminalità". All'espressione manca, tuttavia, l'aspetto più importante: i giovani non possono essere abbandonati all'istantanea dei reati che commettono. Essi hanno davanti una vita da vivere e da reinventare. Hanno la possibilità di ravvedersi e di recuperare, se sono aiutati a farlo e se sono posti nei luoghi giusti e con le condizioni adeguate. E a ciò può dare un contributo essenziale l'azione educativa, dentro e fuori dalla scuola.

La difficile via della cultura della legalità

È necessario prendere atto di una realtà che, ogni giorno, ci interpella sul perché dei comportamenti tra i giovanissimi autori di reati, anche gravi. È importante che si intensifichi e si renda più efficace l'azione congiunta tra gli Uffici di *Servizio Sociale* per i minorenni, i Tribunali per i minorenni, le carceri minorili, l'autorità giudiziaria e le forze dell'ordine.

Ma è oltremodo necessario il coinvolgimento e il dialogo con le famiglie. Lo suggerisce da tempo lo *Statuto delle studentesse e degli studenti* (DPR n. 249 del 24 giugno 1998) integrato dal *Patto educativo di corresponsabilità* (DPR n. 235 del 21 novembre 2007).

Non si può pretendere che la realtà aderisca agli schemi prestabiliti; per avviare il processo verso il rispetto delle regole della convivenza civile e verso la cultura della legalità occorre che si approntino soluzioni innovative, non bastano le solite formule.

Non possiamo chiudere gli occhi o girare la testa da un'altra parte, fare finta di non vedere. C'è un'emergenza giovanile che non può essere derubricata soltanto a questione criminale. Occorre muovere tutte le competenze. In particolare, la scuola non può essere spettatrice, ma soggetto attivo e propositivo, in grado di rinnovare incessantemente il senso della propria missione educativa.

Coordinare le forze

La pandemia ha certamente peggiorato la situazione, ma vi sono ragioni radicate nel tempo. La pandemia può essere una concausa, non un alibi per non affrontare questioni meritevoli di approfondimenti.

Bisogna evitare le facili risposte del "populismo giudiziario", o di ricorrere a norme pensate *ad hoc* per rispondere all'allarme del momento. Non serve una leggina in più da intestare a qualcuno per qualche titolo di giornale o qualche *like* sui social. È bene evitare il "consumismo normativo": le leggi ci sono, il problema vero è applicarle e farle rispettare.

Da qui la prima osservazione, la più ovvia: è necessario coordinare tutta la filiera istituzionale coinvolta nella questione giovanile: MIM, USR, UAT, le autonomie scolastiche, il sistema degli enti territoriali, Regioni, Province e/o Città Metropolitane, Comuni, servizi sociali, aziende per i servizi alla persona. Farlo con spirito concreto, evitando approcci meramente metodologici o rituali. Insieme, includere il capitale sociale di comunità, il terzo settore, il mondo non profit, sportivo, ricreativo, culturale.

Per la scuola, è l'occasione per prendere ulteriormente sul serio la *Peer Education*. Diceva Marshall McLuhan: *il medium è il messaggio*. Il messaggio può essere più credibile se espresso non solo dagli adulti ma anche dai coetanei, da altri giovani, da altri studenti, compagni di scuola o compagni di classe. Per questo l'attivazione di buone pratiche "tra pari" può essere una leva importante. Il messaggio educativo deve partire dallo stesso mondo che coltiva il rischio della devianza.

Il benessere a scuola

La scuola deve essere sicurezza, salute, benessere. Il servizio psicologico, che è oggi largamente praticato ed è entrato a far parte della routine scolastica, può e deve essere potenziato, magari interagendo con il "bonus psicologo" e con il sistema sociale e sanitario del territorio. In relazione al procedimento disciplinare, non vi è dubbio che, non da oggi, i "lavori socialmente utili" consentano di tener viva la speranza di un'azione educativa efficace, ma tale azione è resa possibile se si riesce a costruire una buona sinergia tra tutti i soggetti che si devono occupare del problema.

Spesso si lamenta la mancanza di risorse. È vero, le risorse sono importanti ma lo sono altrettanto se non ancor più la chiarezza e la determinazione di un'iniziativa bene impostata: attitudine all'ascolto, tempestività nella risposta, monitoraggio costante, riorientamento delle azioni.

PNRR ma non solo

A tale proposito, il PNRR può essere strategico specie se posto in sinergia con altre risorse, non solo materiali. È necessaria l'attitudine all'innovazione di sistema evitando inciampi burocratici. Nel massimo rispetto del quadro normativo, bisogna anche essere precoci nel capire il problema e rapidi nel trovare le soluzioni adeguate.

La questione educativa coinvolge il contrasto alla dispersione, l'orientamento meglio strutturato, docenti tutor e docenti che "consigliano" le famiglie, un investimento sulla formazione dei

docenti, la cultura dell'autonomia e della responsabilità, lo sviluppo delle competenze digitali, i nuovi ambienti di apprendimento.

Non ci sono bacchette magiche, né esiti che non siano il frutto di un lavoro impegnativo, convinto e continuo.

[1] La legge organica sui minori stranieri presenti in Italia (legge n. 47/2017) ha modificato la normativa in materia con l'obiettivo di rafforzare le tutele nei confronti dei minori e garantire un'applicazione uniforme delle norme per l'accoglienza su tutto il territorio nazionale.

Nell'ambito delle politiche di accoglienza, per sostenere le attività di accoglienza dei minori da parte dei comuni è stata riconosciuta a tutti i minori non accompagnati la possibilità di accedere ai servizi territoriali, finanziati con il Fondo nazionale per le politiche ed i servizi dell'asilo. Il D.L. 113/2018 ha disposto che, al compimento della maggiore età, i neo maggiorenni richiedenti asilo rimangono nei centri di seconda accoglienza dei comuni (SAI) fino alla definizione della domanda di protezione internazionale.

4. E se ritorna l'epidemia da Sars-Cov-2?. Indicazioni per la gestione del virus nella stagione invernale



Domenico CICCONE

08/01/2023

Con una circolare, il 29 dicembre scorso, il Ministero della Salute ha redatto ed inviato nuove disposizioni alle Regioni in riferimento alla non improbabile eventualità di aumento di casi di infezione da Sars-CoV-2 tali da riportare a situazioni simili a quelle della pandemia. Nell'allegato vengono indicati gli interventi necessari per la gestione della circolazione del virus nella stagione invernale 2022-2023.

Infezioni incrociate

La stagione invernale ha già regalato all'Italia una tanto sostanziosa quanto sgradita impennata delle infezioni da virus influenzale, la popolare variante australiana che blocca a letto, per qualche giorno, i malcapitati che la contraggono con sintomi non arginabili. Questa tanto nuova quanto usuale epidemia si aggiunge alle persistenti infezioni da Sars-Cov-2 che, per proprio conto, continuano a imperversare.

Il nuovo testo[1] messo a punto, con due diversi documenti, dalla Direzione generale per la prevenzione e la programmazione del Ministero della Salute, contiene una serie di indicazioni dettagliate sul completamento della campagna vaccinale contro il COVID-19 rivolta prioritariamente ad anziani e fragili, con l'intento di proteggerli dalla malattia grave e dalla ospedalizzazione.

Inoltre, dato atto che per tali soggetti l'intenzione è quella di combinare le campagne di vaccinazione per Covid e influenza, la circolare contiene indicazioni su cosa fare in caso di peggioramento della situazione epidemiologica. Tra le misure contenitive obbligatorie si prefigura il possibile ricorso all'uso di mascherine all'interno di luoghi chiusi, l'adozione temporanea di misure di contenimento delle relazioni sociali, quali il lavoro da casa o la regolazione dei partecipanti e della durata di eventi che prevedono assembramenti.

Ospedali a rischio assedio

Prevedibilmente i laboratori ed i reparti ospedalieri subiranno un aumento della pressione che investirà le reti di sorveglianza virologica. Durante l'inverno, la maggiore circolazione stagionale dei virus respiratori è un dato imm modificabile, tuttavia "è necessario che siano previsti meccanismi di rafforzamento dei sistemi di prevenzione in vigore".

Tecnicamente occorre un sequenziamento virologico sufficiente a monitorare i virus in circolazione e tenere sotto controllo l'insorgenza di nuove varianti. Gli ospedali e i pronto soccorso dovranno pertanto raccogliere campioni da sottoporre a test molecolare, per garantirne, in ogni Regione, un numero minimo da genotipizzare.

Vaccinazione

La vaccinazione, pur essendo prioritariamente destinata ad anziani e fragili, rimane l'unico strumento universale in grado di contrastare la diffusione del contagio a livello globale. Occorrerà individuare i gruppi di popolazione prioritari. Non dubitiamo che i lavoratori della scuola saranno tra i primi ad essere invitati alla copertura vaccinale della quarta dose. Grazie all'azione sinergica, se combinata con la vaccinazione contro l'influenza, assicurerà di certo una maggiore efficacia. L'implementazione di strategie di comunicazione efficaci rimane uno degli strumenti di maggiore impatto per raggiungere gli scopi indispensabili alla riduzione del contagio. È prioritario promuovere l'assunzione di dosi di richiamo, come pure il completamento della serie primaria, la campagna sui nuovi vaccini e, naturalmente, l'uso dei vaccini anti-influenzali per le persone a rischio.

Modelli di impatto non farmacologico

Il modello da preferire è quello di impatto non farmacologico teso a contenere la diffusione del virus mediante una serie di accorgimenti che non prevedano l'utilizzo di farmaci, come la ricerca dei contatti e l'auto-sorveglianza; l'isolamento dei casi; l'utilizzo delle mascherine in spazi chiusi per tutti e soprattutto per i soggetti ad alto rischio di malattia grave. Nel caso di un possibile e sensibile peggioramento del quadro epidemiologico, si possono poi adottare temporaneamente anche altre misure, come il lavoro da casa o la limitazione delle dimensioni degli eventi che prevedono assembramenti. Una misura fondamentale per ridurre il rischio di trasmissione del Sars-CoV-2 e di altri virus respiratori resta sempre quella di un'adeguata ventilazione negli ambienti chiusi.

Le maggiori preoccupazioni potranno essere mitigate anche mediante la gestione clinica domestica dei pazienti affetti da COVID-19. Tenere i pazienti a casa permette una gestione precoce dell'infezione limitando il sovraccarico nelle strutture sanitarie e assistenziali.

Misure di organizzazione dei servizi sanitari

I servizi sanitari dovranno verificare e rafforzare le strutture e la preparazione del personale per fronteggiare la domanda di assistenza per i casi di infezione da Sars-CoV-2. Le Regioni dovranno verificare in concreto:

- la dotazione di posti letto in ricovero ordinario (area medica dedicata) e in regime di terapia intensiva/sub-intensiva dedicati e da dedicare a pazienti COVID-19, da individuare ed attivare con modalità flessibile in base alla domanda;
- la disponibilità e la corretta applicazione di protocolli ospedalieri formalizzati per la gestione in sicurezza dei pazienti ricoverati a causa delle manifestazioni cliniche di COVID-19;
- l'accoglienza dei ricoverati per altre cause presso reparti di diversa competenza nosologica e risultati positivi alla ricerca del virus Sars-CoV-2;
- la disponibilità e la corretta applicazione di protocolli ospedalieri formalizzati per la disinfezione e sanificazione degli ambienti di soggiorno dei pazienti positivi alla ricerca del virus Sars-CoV-2;
- l'approvvigionamento di materiali di consumo, strumentazione, dispositivi, diagnostici, farmaci, vaccini, ecc.;
- la disponibilità di personale sanitario formato e continuamente aggiornato, che possa supportare i reparti ospedalieri e i servizi territoriali nel caso di un aumento del numero di casi tale da superare l'attuale capacità dei sistemi.

E la scuola come potrà gestire una nuova eventuale emergenza?

Nei due anni di gestione della pandemia le scuole hanno maturato una notevole esperienza, sia sul piano organizzativo sia sul piano della gestione concreta dei casi di positività che si sono verificati negli istituti scolastici, nei periodi di emergenza con funzionamento in presenza.

Nella speranza che nessuna delle varianti del Sars-Cov-2 abbia una portata tale da determinare nuove emergenze, dobbiamo, tuttavia, ricordare come devono comportarsi le scuole e quali modelli organizzativi devono adottare per la gestione di eventuali criticità.

In particolare, restano per ora valide le disposizioni che provengono dall'Istituto superiore di Sanità del 5 agosto 2022:

- il personale scolastico o l'alunno che presenti sintomi indicativi di infezione da SARS-CoV-2 viene ospitato nella stanza dedicata o area di isolamento, appositamente predisposta e, nel caso di alunni minorenni, devono essere avvisati i genitori;
- il soggetto interessato raggiungerà la propria abitazione e seguirà le indicazioni del medico o pediatra di base, opportunamente informato";
- i ricambi d'aria, nelle aule e negli ambienti comuni, mediante apertura delle finestre e creazione di correnti che li favoriscano devono essere frequenti e senza soluzione di continuità.

E se aumentano i casi?

In caso di cambiamenti delle condizioni epidemiologiche, occorrerà dare corso ad una serie di provvedimenti. In primo luogo l'ISS (Istituto Superiore di Sanità) individua possibili ulteriori misure di prevenzione, da attivare su disposizioni delle autorità sanitarie, quali:

- distanziamento di almeno 1 metro (ove le condizioni logistiche e strutturali lo consentano);
- precauzioni nei momenti a rischio di aggregazione;
- aumento frequenza sanificazione periodica;
- gestione di attività extracurricolari e laboratori, garantendo l'attuazione di misure di prevenzione quali distanziamento fisico, mascherine chirurgiche/FFP2, igiene delle mani, ecc.;
- mascherine chirurgiche, o FFP2, in posizione statica e/o dinamica (da modulare nei diversi contesti e fasi della presenza scolastica);
- concessione palestre/locali a terzi con obbligo di sanificazione;
- somministrazione dei pasti nelle mense con turnazione;
- consumo delle merende al banco, senza scambiare cibo con i compagni.

Non dimentichiamo che i servizi per l'infanzia e la scuola dell'infanzia devono seguire particolari forme di *preparedness* e *readiness* (preparazione e prontezza) che tengano conto delle peculiarità didattiche ed educative dei percorsi educativi e scolastici laddove non sia possibile l'applicazione di alcune misure di prevenzione, come le mascherine e il vaccino.

Inoltre le Linee guida, allegate al Decreto del Presidente del Consiglio dei ministri 26 luglio 2022 (GU Serie Generale n.180 del 3 agosto 2022), chiariscono la "complessità dei problemi" correlati agli impatti sulla salute di inquinanti dell'aria e agenti microbiologici aerodispersi.

Qualità dell'aria nelle aule durante l'inverno

Molti sono gli elementi che garantiscono una buona qualità dell'aria negli ambienti scolastici: le fonti degli inquinanti chimici e dei patogeni, sia interne che esterne; le modalità di gestione delle attività; il numero di occupanti; la natura e configurazione degli spazi.

Le Linee guida indicano anzitutto la necessità di attuare le ordinarie regole di buon comportamento, quali, ad esempio, la ventilazione delle aule attraverso l'apertura delle finestre. Raccomandano di fare in modo – per quanto possibile – di evitare le fonti esterne di inquinanti in prossimità delle aule (es. parcheggi di mezzi a motore in prossimità delle finestre). Ricordano anche i comportamenti corretti più usuali, come il rispetto del divieto di fumo in tutta la scuola, come pure l'igiene e il trattamento di pavimenti e superfici, o anche di controllare se vengono utilizzati arredi e materiali inquinanti.

A tale proposito va ricordata la richiesta già avanzata alle ASL e all'ARPA (Nota del Ministero 19 agosto 2022) finalizzata allo svolgimento di "attività preliminari di monitoraggio della qualità dell'aria nelle scuole e di individuare le soluzioni più efficaci da adottare...". (...) Sulla base degli esiti della predetta attività, il Dirigente scolastico avrebbe dovuto richiedere all'ente proprietario dell'edificio di attivarsi per porre in essere gli interventi necessari. Sembra, purtroppo, che pochissime scuole abbiano ricevuto rassicurazioni in merito. La maggior parte delle strutture contattate ha riferito di non possedere una struttura idonea, strumentazioni e apparecchiature utili per realizzare il monitoraggio.

Etichetta respiratoria

Tra le raccomandazioni del Ministero della Salute quella relativa alla cosiddetta "etichetta respiratoria". Questo termine comprende "i corretti comportamenti da mettere in atto per tenere sotto controllo il rischio di trasmissione di microrganismi da persona a persona, quali ad esempio proteggere la bocca e il naso durante gli starnuti o i colpi di tosse utilizzando fazzoletti di carta". Va chiarito a questo proposito che, in questi casi, qualora gli starnuti fossero frequenti, andrebbe sempre usata la mascherina (chirurgica o Ffp2). Sempre il documento dell'ISS infatti precisa che "gli studenti con sintomi respiratori di lieve entità ed in buone condizioni generali che non presentano febbre, frequentano in presenza, prevedendo l'utilizzo di mascherine chirurgiche/FFP2 fino a risoluzione dei sintomi, igiene delle mani, etichetta respiratoria. Si ricorda che, soprattutto nei bambini, la sola rinorrea (raffreddore) è condizione frequente e non può essere sempre motivo in sé di non frequenza o allontanamento dalla scuola in assenza di febbre".

[1] Aggiornamento delle modalità di gestione dei casi e dei contatti stretti di caso COVID-19 0051961-31/12/2022-DGPRES-DGPRES-P

Prot 0000001 del 01/01/2023 Aggiornamento Circolare "Interventi in atto per la gestione della circolazione del SARS-CoV-2 nella stagione invernale 2022-2023".

Settimana del 16 gennaio 2023

Nuove strade per l'orientamento e la formazione

1. Orientamento nel primo ciclo di istruzione. Ripartire dalle migliori esperienze



Maria Rosa TURRISI

15/01/2023

Il 22 dicembre 2022 è stato emanato il *Decreto di adozione delle Linee guida per l'orientamento, relative alla riforma 1.4 "Riforma del sistema di orientamento", nell'ambito della Missione 4 – Componente 1 – del Piano nazionale di ripresa e resilienza, finanziato dall'Unione europea – Next Generation EU*. Il provvedimento risponde agli obiettivi del PNRR relativi alla riduzione della dispersione scolastica sia nel passaggio dalla scuola secondaria di primo grado a quella di secondo grado che nel passaggio da questa al sistema dell'istruzione tecnica superiore e all'università.

Moduli di orientamento

Il Decreto è coerente con quanto previsto nel PNRR che, relativamente alla riforma del sistema di orientamento, prevede un intervento normativo che *"introduce moduli di orientamento formativo – da ricomprendersi all'interno del curriculum complessivo annuale – rivolti alle classi quarte e quinte della scuola secondaria di II grado, al fine di accompagnare gli studenti nella scelta consapevole di prosecuzione del percorso di studi o di ulteriore formazione professionalizzante (ITS), propedeutica all'inserimento nel mondo del lavoro. La riforma sarà implementata attraverso l'introduzione di moduli di orientamento – circa 30 ore annue – nella scuola secondaria di primo e secondo grado, al fine di incentivare l'innalzamento dei livelli di istruzione e la realizzazione di una piattaforma digitale di orientamento, relativa all'offerta formativa terziaria degli Atenei e degli Istituti di formazione professionale (ITS)"*[1]

Il vincolo presente nel PNRR ha dato origine così alle *Linee guida* che definiscono sia aspetti organizzativi, l'introduzione di 30 ore di attività dedicate sia nel primo che nel secondo ciclo di istruzione, sia una rilettura dei documenti europei in merito ad orientamento scolastico e professionale e alla definizione delle certificazioni delle competenze.

Le aree di intervento

Come specificato nel Decreto seguiranno indicazioni e circolari di tipo operativo ma, intanto, vengono individuate le aree di intervento così definite nella titolazione dei paragrafi delle stesse *Linee guida*:

- L'orientamento scolastico nel contesto nazionale
- Il quadro di riferimento europeo sull'orientamento nelle scuole
- L'orientamento nel quadro di riforme del PNRR
- Il valore educativo dell'orientamento
- L'orientamento nei percorsi di istruzione secondaria
- La certificazione delle competenze quale strumento per l'orientamento
- I moduli curricolari di orientamento nella scuola secondaria
- E-Portfolio orientativo personale delle competenze
- Consiglio di orientamento, curriculum dello studente ed E-Portfolio
- Piattaforma digitale unica per l'orientamento
- La formazione dei docenti
- Risorse e opportunità per la gestione dell'orientamento da parte delle scuole
- Monitoraggio delle linee guida e valutazione dell'impatto

La complessità delle questioni

Le questioni poste sul tappeto sono abbastanza articolate e pongono interrogativi di vario tipo sia in merito ad una ridefinizione del rapporto fra istruzione, formazione e sistema economico e

produttivo sia al valore stesso dell'istruzione e dell'educazione nelle società democratiche. Si ripropone cioè l'annosa contrapposizione fra scuola "comunità che apprende" e che garantisce l'istruzione di tutte e di tutti (come per altro previsto già dalla nostra Costituzione) e scuola come "transito" per accedere al mondo del lavoro e delle professioni e che risponde, quindi, alle regole del mercato in una economia liberista. Secondo la ricerca sociologica, un orientamento precoce verso la dimensione lavorativa si traduce in un incremento della "riproduzione sociale"[2].

Tali questioni necessitano, sicuramente, di una più ampia e approfondita riflessione, in questo contributo proviamo a ragionare sul ruolo dell'orientamento nella scuola secondaria del primo ciclo senza tuttavia tralasciare di collocare il ragionamento nel più ampio dibattito pedagogico sulla formazione e istruzione nella società del terzo millennio a cui la questione dell'orientamento necessariamente rimanda.

Il paesaggio educativo

Per sviluppare un ragionamento sul ruolo orientante della scuola secondaria di primo grado[3] bisogna riprendere la parte introduttiva delle Indicazioni Nazionali 2012 dove, nella descrizione del complesso scenario della società contemporanea, caratterizzata da continui cambiamenti, incertezze e discontinuità, viene messa ben in evidenza la complessità del *paesaggio educativo* che costituisce il contesto prioritario per *"l'apprendimento e il saper stare al mondo"*[4]. In questa direzione i saperi di base devono essere acquisiti come fondamento irrinunciabile dell'apprendimento per tutto l'arco della vita. La scuola non deve in questo senso preoccuparsi di inseguire i continui e i repentini cambiamenti delle tecnologie e dell'organizzazione del mondo del lavoro quanto piuttosto deve preoccuparsi *"di formare saldamente ogni persona sul piano cognitivo e culturale, affinché possa affrontare positivamente l'incertezza e la mutevolezza degli scenari sociali e professionali, presenti e futuri"*[5].

Si riconosce in questo modo la necessità di un apprendimento non riconducibile soltanto al sapere dichiarativo delle varie aree disciplinari quanto piuttosto capace di fornire *"le chiavi per apprendere ad apprendere, per costruire e per trasformare le mappe dei saperi rendendole continuamente coerenti con la rapida e spesso imprevedibile evoluzione delle conoscenze e dei loro oggetti"*[6].

La visione orientante dell'apprendimento

Si prefigura in questa ottica una visione orientante dell'apprendimento nella sua complessità come dimensione di formazione della persona e, quindi, della sua capacità di saper interpretare la realtà e prendere decisioni. Le Indicazioni per il curricolo ce lo ricordano in più parti del documento: *"Non è opportuno trasformare le sollecitazioni che le provengono da vari ambiti della società in un moltiplicarsi di microprogetti che investano gli aspetti più disparati della vita degli studenti, con l'intento di definire norme di comportamento specifiche per ogni situazione. L'obiettivo non è di accompagnare passo dopo passo lo studente nella quotidianità di tutte le sue esperienze, bensì di proporre un'educazione che lo spinga a fare scelte autonome e feconde, quale risultato di un confronto continuo della sua progettualità con i valori che orientano la società in cui vive"*[7].

Nel definire poi il Profilo delle competenze al termine del primo ciclo di istruzione il documento mette ben in evidenza che *"lo studente al termine del primo ciclo, attraverso gli apprendimenti sviluppati a scuola, lo studio personale, le esperienze educative vissute in famiglia e nella comunità"* dovrà essere in grado di incominciare ad *"affrontare in autonomia e con responsabilità, le situazioni di vita tipiche della propria età, riflettendo ed esprimendo la propria personalità in tutte le sue dimensioni"*[8].

Il rischio di un orientamento adempitivo

Quanto sopra ricordato ci consente di riconoscere una sostanziale coerenza con quanto richiamato nelle *Linee guida* laddove viene riconosciuto una visione dell'*"orientamento quale sostegno alla fiducia, all'autostima, all'impegno, alle motivazioni, al riconoscimento dei talenti e delle attitudini, favorendo anche il superamento delle difficoltà presenti nel processo di apprendimento"*[9]. Sono affermazioni importanti che, però, possono essere limitate dal modello operativo che assegna alle attività di orientamento un pacchetto di 30 ore. Se infatti la valenza orientante delle discipline deve fare leva proprio sulla trasversalità e la complessità dei saperi e in tale ottica deve essere costruito e articolato il curricolo verticale, quale funzione orientativa può rivestire tale modulo? Non si corre il rischio che si configuri come ulteriore appesantimento

o solo come una opzionalità extracurriculare che possa anche non raggiungere tutti gli alunni e le alunne? Va sicuramente evitato che ci sia nella scuola secondaria di primo grado "l'ora dell'orientamento" come attività a sé stante. Ci sono, purtroppo, molte realtà scolastiche in cui l'organizzazione didattica del curriculum viene percepita come adempimento piuttosto che come prezioso strumento dell'agire didattico. È qui che il modulo di orientamento può diventare un semplice adempimento.

Bisogna evitare, inoltre, che le attuali esigenze di una formazione tecnologica ed economica limitino il senso profondo dell'educazione e della formazione, e che l'acquisizione di competenze socio-professionali vadano a scapito delle competenze per la vita[10] che poi, di fatto, sono le uniche che consentono di essere cittadini autonomi nel pensiero e consapevoli nelle scelte.

Il rischio di un orientamento precoce

Il rischio di mettere in atto pratiche orientanti che portino a scelte professionali precoci può trasformarsi in una riduzione dell'orizzonte delle opportunità soprattutto per quegli alunni e per quelle alunne più fragili dal punto di vista scolastico e sociale.

Recuperare la valenza formativa e orientante delle discipline rimanda ad una rivisitazione dell'insegnamento come occasione di scambio e di ascolto fra adulti competenti e apprendenti. L'orientamento deve guidare gli studenti ad esprimere i propri bisogni e a leggere la complessità della realtà in cui vivono; per questo è necessario formare alte professionalità, soprattutto a livello disciplinare, capaci di padroneggiare sia i nuclei fondanti sia le connessioni fra i diversi campi del sapere.

Le scuole dovranno, tuttavia, accettare la sfida normativa e provare a sviluppare attività di ricerca educativa e didattica, coerentemente con la propria storia, con il contesto in cui operano, con le risorse professionali disponibili. Dovranno soprattutto cercare di rendere sempre più efficaci le risorse del territorio e di tutti i soggetti che direttamente o indirettamente possono influire sull'educazione degli studenti.

Le scuole non partono dall'anno zero

Molte sono le esperienze positive che si sono effettuate nel corso degli anni. Da qui si potrebbero riformulare percorsi nuovi per un orientamento efficace. Innanzitutto bisogna che tutti imparino a sollecitare desideri e accettare sfide che consentano di superare i binari precostituiti dei destini scolastici in relazione alla classe sociale di provenienza.

Un passo importante è quello di sperimentare, per esempio, situazioni di apprendimento in cui i docenti della scuola secondaria di primo e di secondo ciclo condividano percorsi di formazione, metodologie e strumenti di lavoro. Ciò aiuterebbe al fine ad evitare quella fase di estraniamento che, spesso, colpisce gli alunni nel passaggio da un ordine di scuola all'altro. È una fase critica che potrebbe favorire l'abbandono precoce prima dell'assolvimento dell'obbligo. Sono interessanti le esperienze di "prestito professionale" fra ordini di scuola diversi, in orizzontale e in verticale, all'interno di reti territoriali. A ciò si possono aggiungere altre innumerevoli possibilità, come:

- sviluppare competenze alte in merito alla interpretazione e all'uso dei linguaggi;
- favorire lo sviluppo di altre discipline, di pratiche strumentali musicali, di esperienze di produzione artistica anche connesse alle nuove tecnologie digitali;
- facilitare il superamento degli stereotipi sociali e di genere nell'approccio alle discipline soprattutto a quelle scientifiche o tecniche;
- costruire situazioni di apprendimento cooperativo in cui sapersi mettere in gioco per risolvere problemi diventa la chiave per superare le difficoltà individuali;
- aumentare le metodologie e le didattiche cooperative e di aiuto.

Le migliori esperienze

Tante scuole sperimentano abitualmente forme di organizzazione della didattica nell'ottica dell'orientamento formativo, in coerenza con quanto previsto dalle Indicazioni Nazionali. Sarebbe molto utile se il Ministero recuperasse le migliori pratiche. Si eviterebbe così di riproporre indicazioni operative che possono essere vissute dagli insegnanti e dai dirigenti come un *déjà vu*. Ciò porterebbe ad una sistematizzazione formale di processi già attivati piuttosto che ad uno stimolo per approfondire la ricerca e la sperimentazione didattica per una scuola capace di rispondere alle emergenze della società del Terzo millennio.

Il docente tutor

Un'ultima osservazione riguarda il "docente tutor": secondo le Linee guida, dovrebbe seguire "gruppi di studenti, in un dialogo costante con lo studente, la sua famiglia e i colleghi, svolgendo due attività: 1. aiutare ogni studente a rivedere le parti fondamentali che contraddistinguono ogni E-Portfolio Personale (...); 2. costituirsi "consigliere" delle famiglie, nei momenti di scelta dei percorsi formativi e/o delle prospettive professionali, anche alla luce dei dati territoriali e nazionali, delle informazioni contenute nella piattaforma digitale unica per l'orientamento"[11].

Nella scuola secondaria di primo grado, tale figura dovrebbe coordinare le pratiche orientanti all'interno del Consiglio di classe, più che sostenere gli studenti nei cui confronti la responsabilità orientante è di tutti i docenti. Si tratta di coordinare piuttosto le pratiche orientanti all'interno del Consiglio di classe. Si tratta di contribuire con azioni mirate a progettare, in sede collegiale, attività di orientamento per fare emergere le esigenze specifiche degli alunni.

Tale compito si presenta molto più impegnativo di un accompagnamento individuale e rimanda ad un serio impegno di formazione in servizio tale da valorizzare le esperienze già maturate e da consentire di ridisegnare nuovi percorsi di ricerca che tengano conto dei contributi del pensiero pedagogico, filosofico e sociologico contemporaneo[12].

[1] PNRR, Riforma 1.4: Riforma del sistema di orientamento, pag. 185.

[2] Si vedano a tale proposito i contributi di M. Dutto, "L'ascensore sociale non parte ancora" - Scuola7-226 del 15/03/2021 e "L'ascensore sociale bloccato" - Scuola7 n. 300 del 18 settembre 2022.

[3] È opportuno ricordare come la dimensione orientate di questo ordine di scuola fosse presente fin dai Programmi emanati nel 1979 pubblicati nella Gazzetta Ufficiale del 20 febbraio 1979 n. 50.

[4] MIUR, Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, Annali della pubblica istruzione, 2012, p. 7.

[5] Ibidem, p. 8.

[6] Ibidem, p. 9.

[7] Ibidem, g. 10.

[8] Ibidem, p. 16

[9] Linee guida per l'orientamento, p. 3.

[10] Cfr. Edgard Morin, *Insegnare a vivere*, Raffaello Cortina Editore, 2015.

[11] Linee guida, pag. 6.

[12] Si pensi a tutta la produzione di E. Morin ma anche a Philippe Meirieu, *Una scuola per l'emancipazione*, Armando Editore, 2019 o a Gert J.J. Biesta, *Riscoprire l'insegnamento*, Raffaello Cortina Editore, 2022 solo per ricordarne alcuni.

2. Orientamento nella scuola superiore. Aiutare a scegliere il proprio futuro



Ornella CAMPO



Giorgio CAVADI

15/01/2023

Tra gli interventi innovativi che stanno investendo la scuola nella fase di ripresa post pandemica, un particolare rilievo strategico rivestono le *Linee guida per l'Orientamento*, di recente emanazione[1] che disegnano un nuovo sistema organizzato e coordinato di azioni in grado di accompagnare i soggetti in apprendimento lungo il percorso scolastico dal I al II ciclo di istruzione.

Il documento si inserisce all'interno di una cornice europea delineata dalla Raccomandazione del Consiglio dell'Unione europea sui percorsi per il successo scolastico[2], nella quale si evidenzia la necessità di affrontare in maniera strutturata l'orientamento in prospettiva di raccordo con il mondo del lavoro e la gestione delle carriere professionali.

Interventi e novità

Gli interventi previsti sono incardinati con le misure del PNRR che, trasversalmente, investono la gestione dell'orientamento continuo della persona in riferimento a scelte formative e lavorative.

Le linee guida valorizzano, in tutti gli ordini di scuola, l'importanza della didattica orientativa e laboratoriale, il riconoscimento di talenti e potenzialità di ogni studente, auspicando il superamento della trasmissività del sapere affidato alla lezione frontale e una maggiore attenzione all'innalzamento dei livelli motivazionali e al benessere scolastico[3].

Tante le novità introdotte sia nel I ciclo che nel II ciclo di istruzione: dalle modalità di rilascio della certificazione delle competenze che assume una funzione orientante, all'introduzione di specifici moduli curriculari di orientamento, all'*E-Portfolio* orientativo personale delle competenze, all'apertura della piattaforma digitale unica per l'orientamento, alla gestione integrata con altre misure del PNRR.

Rilascio graduale della certificazione delle competenze

Con particolare riferimento all'ultimo segmento scolastico si possono enucleare gli elementi più significativi che concorrono a riscrivere in maniera organica un'offerta formativa in grado di potenziare la dimensione orientativa del processo formativo.

L'attuale ordinamento prevede la certificazione delle competenze a conclusione della scuola primaria[4], del primo ciclo di istruzione[5] e del primo biennio della secondaria di II grado[6], riservando all'ultimo anno delle superiori il rilascio del diploma finale con l'allegato Curriculum dello studente di cui all'art. 21 del D.lgs. n. 62 del 2017[7].

Per agevolare l'attivazione di interventi di riorientamento e facilitare i passaggi tra percorsi di istruzione e formazione professionale (IeFP), le Linee Guida introducono, dal prossimo anno scolastico, la possibilità, su richiesta, di rilascio della certificazione delle competenze che verrà estesa a tutti gli anni della secondaria di II grado. A livello ministeriale, si procederà ad un raccordo tra i diversi modelli adottati in coerenza con le competenze chiave UE per l'apprendimento permanente[8].

Moduli di orientamento formativo

Così come nella scuola secondaria di I grado[9] anche in tutte le classi della secondaria di II grado, dal prossimo anno scolastico, si prevede l'attivazione di moduli di orientamento formativo

di almeno 30 ore che possono essere sia curricolari che extracurricolari per le classi del biennio, mentre diventano esclusivamente curricolari per le classi del triennio.

Le 30 ore destinate ai moduli vanno gestite con modalità organizzative flessibili, senza particolari obblighi di monte ore settimanali ma distribuite, in accordo con gli studenti, nel corso dell'anno, secondo una pianificazione ben definita. Non vanno pensate come una attività aggiuntiva o una disciplina nuova, bensì finalizzate alla costruzione del progetto di vita personale di ciascuno.

In un'ottica di sistema formativo integrato, la progettazione va effettuata in collaborazione con enti, associazioni, scuola, università e agenzie formative operanti nel territorio.

Le Linee Guida elencano, a titolo esemplificativo, una serie di attività:

- esperienze laboratoriali di peer tutoring tra studenti del I e del II ciclo, tra docenti delle superiori e studenti del I ciclo;
- sperimentazione di attività di vario tipo, riconducibili alla didattica orientativa e laboratoriale;
- iniziative di orientamento nella transizione tra istruzione e formazione secondaria e terziaria e lavoro;
- laboratori di prodotto e di processo;
- presentazione di dati sul mercato del lavoro.

Percorsi orientativi per il triennio

Per una maggiore efficacia l'articolazione dei percorsi orientativi per le classi del triennio si integra con le attività del PCTO[10] e con le attività di orientamento promosse dal sistema della formazione superiore[11] emanate dal MUR nell'ambito del PNRR. Le risorse finanziarie sono assegnate alle Istituzioni universitarie, quali soggetti attuatori del Decreto Direttoriale n. 1452 del 22 settembre 2022 nel quale si specifica che: "per l'attuazione di un programma concernente l'organizzazione di corsi di orientamento della durata di 15 ore ciascuno da erogare alle alunne e agli alunni degli ultimi tre anni della scuola superiore, secondo lo schema tipo riportato nell'allegato 3"[12]. Tali programmi potranno essere attuati anche congiuntamente da più Istituzioni universitarie sulla base di una convenzione[13]. Per l'attuazione dei programmi di orientamento, da realizzarsi in accordo con le scuole superiori, ciascuna Istituzione universitaria individua un Referente con funzioni di coordinamento.

A conclusione del percorso orientativo a studentesse e studenti viene rilasciato l'attestato di frequenza del corso sottoscritto dall'Università.

E-Portfolio e Piattaforma digitale unica per l'orientamento

La dimensione unitaria degli interventi mirati all'orientamento risiede nella personalizzazione dei piani di studio, nell'apertura interdisciplinare degli stessi, nell'esplorazione delle competenze maturate anche in ambienti esterni alla scuola e nella valorizzazione di attitudini, inclinazioni e talenti. Lo strumento pensato per documentare e monitorare i percorsi (moduli) di orientamento è l'*E-Portfolio* che "integra e completa in un quadro unitario il percorso scolastico, favorisce l'orientamento rispetto alle competenze progressivamente maturate negli anni precedenti e, in particolare, nelle esperienze di insegnamento dell'anno in corso. Accompagna lo studente e la famiglia nell'analisi dei percorsi formativi, nella discussione dei punti di forza e debolezza motivatamente riconosciuti da ogni studente nei vari insegnamenti, nell'organizzazione delle attività scolastiche e nelle esperienze significative vissute nel contesto sociale e territoriale".

L'*E-Portfolio* consente "da un lato, di mettere in evidenza le competenze digitali di ogni studente ed eventualmente accrescerle anche con appositi interventi di sostegno da parte delle istituzioni scolastiche e formative; dall'altro lato, di valorizzare le competenze acquisite, di avere a disposizione le più importanti prove di una trasformazione di sé, delle relazioni con la cultura, il sociale, gli altri e il mondo esterno, a partire dal mondo del lavoro e del terzo settore"[14].

L'*E-Portfolio* dello studente rappresenta un'innovazione tecnica e metodologica per rafforzare, in chiave orientativa, il "consiglio di orientamento", per la scuola secondaria di primo grado, e il "curriculum dello studente", per la scuola secondaria di secondo grado (rilasciato ad esito dell'esame di Stato dall'a.s. 2020/2021), ricomprendendoli altresì in un'unica, evolutiva interfaccia digitale.

In questa direzione, a sostegno dell'orientamento e dei contenuti curricolari con cui esso si sostanzia nel tempo, degli strumenti e della documentazione innovativa prevista dalle Linee Guida, gli studenti, con loro i docenti e le famiglie, avranno a disposizione una piattaforma digitale unica per l'orientamento[15].

Il referente d'istituto

A sostegno dell'orientamento, ogni istituzione scolastica, nell'ambito del proprio quadro organizzativo e finanziario, individua una figura[16] che, nel gestire i dati forniti dal Ministero si preoccupi di raffinarli e di integrarli con quelli specifici raccolti nelle differenti realtà economiche territoriali, così da metterli a disposizione dei docenti (in particolare dei docenti tutor), delle famiglie e degli studenti, anche nell'ottica di agevolare la prosecuzione del percorso di studi o l'ingresso nel mondo del lavoro. In tale contesto le istituzioni scolastiche favoriscono l'incontro tra le competenze degli studenti e la domanda di lavoro.

La nuova figura di tutor

In questa prospettiva, ogni istituzione scolastica e formativa individua i docenti di classe delle scuole secondarie di primo e secondo grado, chiamati a svolgere la funzione "tutor" di gruppi di studenti, per sviluppare e sostenere un dialogo costante con lo studente, la sua famiglia e i colleghi, svolgendo due attività:

- a) aiutare ogni studente a rivedere le parti fondamentali che contraddistinguono ogni E-Portfolio;
- b) costituirsi "consigliere" delle famiglie, nei momenti di scelta dei percorsi formativi e/o delle prospettive professionali, anche alla luce dei dati territoriali e nazionali, delle informazioni contenute nella piattaforma digitale unica per l'orientamento, avvalendosi eventualmente del supporto del referente per l'orientamento.

Una formazione mirata per i docenti

L'azione sistematica rivolta all'orientamento diviene priorità strategica della formazione – per il prossimo triennio – sia per i docenti in anno di prova che per quelli in servizio in tutti i gradi di istruzione. Per i docenti tutor per l'orientamento, delle scuole secondarie di primo e secondo grado, è prevista la realizzazione di iniziative formative specifiche, secondo indirizzi definiti dal Ministero dell'istruzione e del merito. La formazione dei docenti e del personale scolastico è attuata anche attraverso un programma specifico nell'ambito delle risorse del fondo sociale europeo (FSE+). Le attività saranno svolte a livello territoriale, con il coordinamento del Ministero dell'Istruzione e del Merito e degli Uffici Scolastici Regionali, tramite i "Nuclei di supporto"[17].

[1] D.M. 328 del 22/12/2022, *Decreto di adozione delle Linee guida per l'orientamento, relative alla riforma 1.4 "Riforma del sistema di orientamento", nell'ambito della Missione 4 – Componente 1 – del Piano nazionale di ripresa e resilienza, finanziato dall'Unione europea – Next Generation EU.*

[2] La [raccomandazione](#) del Consiglio sui percorsi per il successo scolastico del 30 giugno 2022, abrogherà e sostituirà la raccomandazione del Consiglio del 2011 sulle politiche di riduzione dell'abbandono scolastico sulla base dell'esperienza acquisita con l'attuazione di quest'ultima.

[3] "L'orientamento inizia, sin dalla scuola dell'infanzia e primaria, quale sostegno alla fiducia, all'autostima, all'impegno, alle motivazioni, al riconoscimento dei talenti e delle attitudini, favorendo anche il superamento delle difficoltà presenti nel processo di apprendimento". Linee Guida, p. 3.

[4] DM n. 742/2017 Allegato A.

[5] DM n. 742/2017 Allegato B.

[6] DM n. 9 del 27 gennaio 2010 "Adozione del modello di certificazione dei saperi e delle competenze acquisite dagli studenti al termine dell'assolvimento dell'obbligo di istruzione".

[7] Il decreto legislativo n. 62/2017 art. 21 comma 2 così recita: "Al diploma è allegato il curriculum della studentessa e dello studente, in cui sono riportate le discipline ricomprese nel piano degli studi con l'indicazione del monte ore complessivo destinato a ciascuna di esse. In una specifica sezione sono indicati, in forma descrittiva, i livelli di apprendimento conseguiti nelle prove scritte a carattere nazionale di cui all'articolo 19, distintamente per ciascuna delle discipline oggetto di rilevazione e la certificazione sulle abilità di comprensione e uso della lingua inglese. Sono altresì indicate le competenze, le conoscenze e le abilità anche professionali acquisite e le attività culturali, artistiche e di pratiche musicali, sportive e di volontariato, svolte in ambito extra scolastico nonché le attività di alternanza scuola-lavoro ed altre eventuali certificazioni conseguite, ai sensi di quanto previsto dall'articolo 1, comma 28, della legge 13 luglio 2015, n. 107, anche ai fini dell'orientamento e dell'accesso al mondo del lavoro".

[8] Il [Quadro di Riferimento](#) racchiuso nella Raccomandazione del Consiglio europeo del 22 maggio 2018 delinea otto tipi di competenze chiave.

[9] *Punto 7.1 delle Linee Guida.*

[10] Percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento linee guida (ai sensi dell'articolo 1, comma 785, legge 30 dicembre 2018, n. 145).

[11] In attuazione dell'investimento 1.6 "*Orientamento attivo nella transizione scuola-università*" della Missione 4, Componente 1 del PNRR, "*Potenziamento dell'offerta dei servizi all'istruzione: dagli asili nido all'Università*", il MUR con il Decreto Ministeriale n. 934 del 3 agosto 2022, ha emanato i criteri di riparto delle risorse (pari complessivamente a 250 milioni di euro) e le modalità di attuazione dei progetti volti all'organizzazione di corsi di orientamento della durata di 15 ore ciascuno.

[12] [Modello](#) piano di orientamento e schema monitoraggio.

[13] Allegato 6 al D.D. 1452/2022 "Schema Accordo Università AFAM".

[14] Linee Guida, p. 11.

[15] Punto 10 delle Linee Guida.

[16] Punto 10.2 delle Linee Guida.

[17] Punto 12.5 delle Linee Guida che così recita "Al fine di accompagnare l'attuazione delle presenti linee guida, presso ciascun Ufficio scolastico regionale sono costituiti Nuclei di supporto, anche in relazione agli aspetti organizzativi e gestionali delle istituzioni scolastiche".

3. Modelli cooperativi di formazione. Come rivalutare l'insegnamento



Rita LA TONA

15/01/2023

La legge sull'autonomia scolastica, a partire dagli anni '90, ha conferito alle scuole responsabilità di natura didattica, organizzativa e di ricerca e potenziato la consapevolezza che la formazione in servizio rappresenta un fattore strategico per la qualità dei sistemi educativi, nella direzione dell'innovazione delle prassi didattico-metodologiche. In considerazione del ritmo sempre più elevato con cui le conoscenze divengono obsolete, i docenti hanno necessità di acquisire, analizzare e validare, attraverso la pratica, saperi professionali trasversali e riflettere su di essi.

Con l'autonomia cambiano i bisogni formativi

A partire da questi anni si è accentuata, pertanto, la necessità di una formazione basata sulla soluzione di problemi e sulla condivisione/riflessione che vede la scuola come ambiente di apprendimento collettivo. È legittimo, quindi, alla luce di quanto premesso, partire da alcune riflessioni sui risultati prodotti e sui cambiamenti avvenuti in fatto di formazione.

- *Quale tipo di cultura della formazione si è sviluppata in questi anni nelle scuole autonome?*
- *Di quali strumenti si sono dotate le scuole per sostenere il processo dell'autonomia da un punto di vista formativo?*
- *Quali modelli formativi sono stati prevalentemente sperimentati?*

L'autonomia, dal punto di vista dei bisogni professionali e delle conseguenti azioni formative, è stata sviluppata in questi anni attraverso diversi modelli di formazione: socio-organizzativo, metodologico-didattico generalista, ricerca-azione a dimensione collaborativa e supervisionata, autoformazione a carattere attivo e interattivo. L'introduzione delle Funzioni Obiettivo (art. 28 CCNL 1998-2001) e poi Strumentali (Art. 30 CCNL 2002-2005) con le quali si intendeva valorizzare il patrimonio professionale dei docenti, per la realizzazione delle finalità istituzionali della scuola, ha offerto l'opportunità di individuare e istituzionalizzare la figura dei facilitatori della formazione, coordinatori e costruttori di gruppo a sostegno del lavoro dei docenti.

Piani a supporto della formazione

È illuminante e dirimente fare riferimento ad alcuni modelli che, in questi anni, hanno popolato il palcoscenico formativo. Se ne propone una ragionevole sintesi.

- Il *modello formazione PON/INDIRE sugli apprendimenti di base*[1], a partire dallo studio e dall'analisi di pratiche innovative testate e validate, propone al docente di progettare un intervento didattico e sperimentarlo nella classe, attraverso l'autoanalisi dei propri bisogni formativi e di contesto, il confronto tra pari, la restituzione e la riflessione finale.
- Il *Piano nazionale per la scuola digitale* (PNSD)[2] è uno strumento di programmazione, introdotto dalla legge 107/2015, pensato per accompagnare il processo di trasformazione digitale della scuola italiana con azioni in tre ambiti di intervento: *Connettività, Ambienti e Strumenti, Competenze e Contenuti*. Il Piano, con l'introduzione dell'animatore digitale in ogni scuola, ha inteso promuovere una formazione/accompagnamento per valorizzare, in chiave sistemica, l'attività di sperimentazione dei singoli e delle reti.
- Il *PNFD*, recepito con DM 797/2016[3] è una forma evoluta di organizzazione territoriale della formazione che, attraverso le Reti di Ambito, ha realizzato un modello di *governance* tra priorità nazionali e bisogni specifici delle singole scuole. Dalla priorità assoluta assegnata alle tematiche nazionali nel primo triennio (2016-2019), il modello si è evoluto, nel secondo triennio, (2019-2022) destinando soltanto il 40% delle risorse alle tematiche nazionali e affidando, con la rimanente quota del 60% all'autonomia delle singole scuole la progettazione della formazione.

- Il *Piano di formazione dei docenti neoassunti* D.M. 850/2015 rappresenta una vera svolta nella formazione iniziale. Introduce un modello dinamico e partecipato.

Uno sguardo speciale alla formazione dei neo assunti

Il piano di formazione proposto prima dal DM 850/2015, e più recentemente dal DM 226/2022, va oltre l'azione routinaria e trasmissiva e rilegge i processi formativi con azioni integrate di progettazione, osservazione, riflessione tra pari, approfondimento/studio su piattaforma dedicata e formazione laboratoriale. Il percorso istituzionale supera l'idea stantia della formazione iniziale come adempimento burocratico e, partendo dall'accoglienza nella comunità professionale, punta al coinvolgimento completo del docente nella comunità in cui opera. C'è una particolare attenzione alla cura professionale che valorizza la dimensione simmetrica tutor/docente, favorisce l'arricchimento reciproco, stimola l'atteggiamento di ricerca e la co-costruzione dei processi (*debriefing*). Gli strumenti che si mettono a disposizione sono: il *bilancio iniziale e finale*, il *patto formativo e di sviluppo professionale*, il *Portfolio/dossier*. Tale percorso virtuoso è stato recentemente rilanciato dal citato DM 226/2022 il quale incentiva la cooperazione, il dialogo professionale, la riproducibilità delle prassi. Sottolinea la funzione strategica del Dirigente nel promuovere lo sviluppo professionale dei docenti, e lo richiama ad una maggiore vicinanza e presenza alla vita d'aula, presidiando i processi didattico-formativi e i rapporti relazionali: Entrambi costituiscono una risorsa decisiva per il miglioramento della scuola.

Verso modelli di formazione cooperativa

La forte discontinuità, l'incertezza, fragilità e, sopraggiunte, le attuali emergenze impongono un ripensamento della formazione in servizio e la ricerca di un modello che possa rinsaldare i legami professionali. Si tratta di ristabilire un patto educativo di fiducia, di trovare, nella comunità educante, le direttrici giuste affinché sia possibile un cambiamento consapevole: dalla condivisione delle pratiche all'etica della responsabilità.

È da ritenersi necessario per rilanciare modelli cooperativi di formazione, partire da alcuni paradigmi che si possono rintracciare, per esempio, all'interno di diversi documenti particolarmente significativi. Si ricorda "il documento del lavoro" della Direzione generale per il personale scolastico del 2018, dal titolo "Sviluppo professionale e qualità della formazione in servizio"[4].

Una formazione in grado di dare risposte concrete

Volendo delineare una formazione adeguata e funzionale all'attuale scenario educativo bisogna evitare di ricadere nel modello "mordi e fuggi", nella formazione episodica e decontestualizzata. Bisogna puntare, invece, su modalità in grado di dare risposte concrete alle esigenze dei docenti e delle singole scuole, e che rafforzino l'intesa e il dialogo professionale. Un modello, quindi, di tipo esperienziale, personalizzante, coinvolgente, contestuale, dinamico-riflessivo, collaborativo e condiviso. La scuola per migliorare ha bisogno di una formazione generativa che, partendo dalle esperienze, incida sulle stesse pratiche migliorandole e rendendole riproducibili nei processi, trasferibili nei contesti e flessibili nei tempi. Pensiamo ad una formazione guidata, affiancata e osservata, che assuma la riflessività come postura professionale permanente in grado di:

- promuovere il desiderio di apprendere dall'esperienza e capitalizzarla;
- costruire un sapere che possa essere re-investito nelle situazioni successive;
- creare occasioni di scambio, osservazione e dialogo;
- superare la mera acquisizione di tecniche per divenire ricerca ricorsiva tra teoria e pratica;
- utilizzare la narrazione come strumento di documentazione dei vissuti professionali;
- mettere in discussione le proprie strategie, metodologie e approcci teorici, oltre che i pregiudizi professionali, le convinzioni e i punti di vista, attuando un circolo virtuoso di controllo, valutazione e sviluppo della propria esperienza.

Ci sono domande da cui partire

Per avviare un ragionamento di messa a sistema di proposte formative che si muovono nelle direzioni sopra indicate risulta necessario porsi alcune domande:

- Quali modelli formativi sono maggiormente idonei ad assumere le prassi didattico-educative a oggetto di indagine?

- E quali sono in grado di rispondere ai consequenziali bisogni di affiancamento, condivisione, riflessione metaprofessionale, documentazione e capitalizzazione di saperi e vissuti professionali?
- Attraverso quali protocolli di progettazione/intervento? Quali strumenti di lavoro e quali soggetti coinvolti? Quali modelli di cooperazione e governance?

Osservazione, strumento privilegiato per migliorare la didattica

È necessario recuperare, come elemento qualificante dai modelli formativi finora descritti, l'osservazione strutturata quale elemento fondante per una formazione attiva, costruttiva, cooperativa e resiliente. I docenti capaci di osservare le proprie strategie di insegnamento sono in grado di attivare conoscenza e mettere in atto migliori pratiche didattiche.

L'osservazione che serve a notiziare la pratica didattica, descrivendone aspetti distintivi e passaggi chiave, permette di ragionare criticamente a partire dal proprio agito e di acquisire una postura riflessiva permanente e condivisa.

Per ringiovanire e rinvigorire i processi di formazione e dare rilievo a pratiche di osservazione e riflessione, bisogna mettere a sistema modelli già presenti nel "Documento di lavoro" del 2018, già citato[5] e ad alcune note ministeriali relative al PNFD[6] quali *la formazione tra pari* e il *Visiting*, integrandole con forme più o meno reticolari di *Job shadowing*. Si tratta di modelli di formazione definibili emergenti, soltanto perché ancora poco sperimentati.

Come mettere a sistema un protocollo

Mettere a sistema un protocollo di formazione basato sull'osservazione rappresenta un atto di responsabilità collettiva della comunità professionale che, parte dall'individuazione di situazioni problematiche (*problem posing*), aree d'interesse, punti di debolezza nelle sedi collegiali e nei gruppi preposti e prosegue con la costituzione di gruppi di studio/affiancamento, scelta di attività da osservare, strumenti e protocolli da utilizzare (progettazione), modalità di *debriefing*, processi di revisione, riadattamento e restituzione attraverso la narrazione e la documentazione. In definitiva, si tratta di un processo di formazione condiviso in cui tutti gli attori sono parte attiva.

Questo modello può essere qualificato come evento formativo sociale e cooperativo perché basato sulla co-costruzione, sull'analisi, sulla negoziazione e sulla riflessione per tutte le fasi del processo. All'interno, il docente si configura come un agente decisionale consapevole, è stimolato e guidato alla rilettura delle azioni professionali che permette la revisione partecipata delle sue pratiche didattiche. Una formazione così articolata, favorendo il confronto, mette in circolo competenze e buone pratiche

Visiting e Job shadowing

Dalla formazione tra pari e l'osservazione strutturata dentro la scuola è possibile pensare a forme allargate di formazione sul campo. Il tirocinio osservato, in assetto di *Visiting* e *Job shadowing*, consentono di progettare percorsi di dialogo formativo a carattere immersivo, fondati su relazioni di rete, rapporti di reciprocità professionale. Tali azioni aiutano le comunità desiderose di impegnarsi in un percorso di ricerca e miglioramento.

Il *Visiting* e lo *Job shadowing* vanno intesi come pratiche che aiutano a costruire relazioni tra pari in rete e ad incrementare la capacità di leggere il contesto educativo. Il percorso presuppone la costruzione di forme organizzative, relazioni e strumenti di lavoro facilitanti che passano sostanzialmente da tre fasi:

- ideare l'esperienza e individuare aree d'interesse da condividere con altre scuole (*approcci formali e non*);
- progettare l'evento e sottoscrivere un atto negoziale formativo tra scuole (*Convenzione, Accordo...*);
- realizzare l'evento formativo (*logistica e documentazione: report, dossier, interviste, video*).

Le azioni virtuose connesse ai nuovi modelli formativi

Inevitabilmente, forme cooperative di formazione come quelle descritte aprono ulteriori scenari organizzativi e generano opportunità di scambio e sviluppo professionale. Ciò accade nelle pratiche educative in generale; negli scambi e nei prestiti professionali o di gemellaggi didattici (specialmente nell'ottica della continuità e dell'orientamento); nei processi di capitalizzazione

delle esperienze come nella costruzione di archivi di scritture delle buone pratiche; ma anche nelle possibili alleanze formative con Associazioni professionali e Università.

In buona sostanza la costruzione di modelli di formazione consapevole tra contesto, relazione supervisione e affiancamento presuppongono la messa a fuoco di alcune azioni virtuose:

- ruolo fondamentale, attivo e strategico del Dirigente quale leader educativo per la governance e la tenuta dei processi;
- gruppi di lavoro che interagiscono e stanno in uno «stato di dialogo e ricerca» continuo;
- ruolo dell'esperto quale facilitatore, consulente teorico, che ragiona con il gruppo;
- analisi del contesto in cui si colloca il contenuto della formazione e il confronto tra realtà scolastiche diverse;
- adozione del concetto di "buona pratica" fondata sull'idea di esperienza trasferibile;
- sostegno, supporto, accompagnamento organizzativo di docenti interni con esperienze professionali mature e solide.

Una formazione autorigenerativa

Una formazione così intesa ha, dunque, bisogno di istituire setting educativi, spazi didattici, regole rigorose, processi ricorsivi, contatti sistematici tra i docenti. Ha bisogno, cioè, di istituirsi come processo presidiato, sostenuto e accompagnato nella sua globalità e continuità.

Centralità del contesto e del processo, concretezza, pragmaticità e dialogicità permettono di riformulare la *governance* della formazione come nuovo modello pedagogico che esplicita e valorizza i vissuti personali, i saperi di tutti e le esperienze già realizzate.

Si tratta di una formazione che parte da sé e si rigenera in sé, nutrita dall'osservazione e dal confronto nel gruppo di lavoro-studio: un modello di carattere riflessivo e autoriflessivo che enfatizza le relazioni e che attribuisce senso a ciò che sta avvenendo nella sua pratica quotidiana. L'osservazione, come metodo di formazione, avvicina le competenze dell'educatore a quelle del ricercatore, dell'intellettuale in azione, del costruttore di relazioni professionali virtuose.

Verso l'avvio del nuovo PNFD

Nell'ottica dell'avvio del nuovo PNFD, anche in riferimento alla quota del 60% assegnata alle istituzioni scolastiche, sarebbe auspicabile incoraggiare modelli di formazione cooperativa, offrire ai docenti opportunità per confrontarsi e lavorare insieme, riflettere sul vissuto professionale ed imparare l'uno dall'altro migliorando le proprie competenze.

In buona sostanza, un approccio alla formazione di tipo interattivo incoraggia la circolazione delle buone idee e lo sviluppo dell'innovazione, migliora i comportamenti professionali, favorisce la capacità di riorientare le scelte in coerenza alle esigenze del contesto.

Nel questo scenario, il Dirigente scolastico gioca un ruolo strategico di primo piano nel sostenere i processi di miglioramento e nel promuovere una professionalità sempre più consapevole e capace di affrontare insieme le sfide di una società in continuo cambiamento.

[1] <https://www.indire.it/progetto/formazione-disciplinare-docenti-pon/>

[2] <https://scuoladigitale.istruzione.it/pnsd/>

[3] <https://www.miur.gov.it/piano-per-la-formazione-dei-docenti>.

[4] <https://www.flcgil.it/files/pdf/20180417/dossier-miur-sviluppo-professionale-e-qualita-della-formazione-in-servizio-del-16-aprile-2018.pdf>.

[5] Nel Documento di Lavoro MIUR 2018 «*L'insegnante attiva all'interno e all'esterno della scuola collaborazioni, riflessioni e confronti con altri professionisti, partecipando a comunità di pratiche (informali) ad associazioni di disciplina e professionali, anche attraverso scambi, gemellaggi, visiting, in dimensione europea. L'insegnante svolge un'autoanalisi sull'innovazione e sulle modifiche apportate alla progettazione alla pratica didattica a seguito delle attività di formazione, attraverso appropriate forme di documentazione*»

[6] Note Ministeriali PNFD «*il Piano di formazione d'istituto potrà comprendere anche iniziative di autoformazione, di formazione tra pari, di ricerca ed innovazione didattica, di ricerca-azione, di attività laboratoriali, di gruppi di approfondimento e miglioramento. Nel Piano sarà comunque necessario precisare le caratteristiche delle attività di formazione, nelle diverse forme che queste potranno assumere definendo le relative modalità di documentazione e attestazione*».

4. Una scuola che "merita". Come insegnare ad apprendere e ad essere felici



Guglielmo RISPOLI

15/01/2023

"Mamma, urlano e picchiano sul tavolo" dice il mio bambino di 6 anni. "Sì, è pazzesco che usino il fischiello e urlino". Ho messo piede a scuola per l'iscrizione: il rumore delle classi era così forte che mi chiesi come diavolo fosse possibile concentrarsi con quel frastuono. Ho anche dato un'occhiata di sfuggita ad un'aula in cui un bambino di circa 7 anni stava svolgendo un esercizio di fronte ad un insegnante arrabbiato che sprezzante, guardava dall'alto in basso non solo il bambino alla lavagna ma tutti gli alunni. Era scioccante!

Un vistoso demerito

Sono gli stralci più incisivi della lettera della mamma di quattro studenti finlandesi che, grazie alla tipologia del lavoro dei genitori, possono crescere, studiare e vivere in più parti del mondo e, in particolare, nei Paesi europei.

La famiglia è stata prima in Inghilterra e poi in Spagna apprezzandone il sistema scolastico e dando per assodato che, anche in Italia, ci fosse – pur nelle differenze che caratterizzano ogni Paese – un sostanziale allineamento organizzativo e di metodo.

Non è andata bene e la signora Elin Mattsson (pittrice) ha ritenuto doveroso inviare una lettera critica sul sistema scolastico italiano. La lettera è stata pubblicata dal giornale "Siracusa news" e subito è circolata nel web diventando virale.

Eppure la signora Mattsson con il marito e i quattro figli avevano scelto l'Italia, e in particolare la Sicilia, per la qualità che quella regione sembrava offrire in quanto a storia, cultura, arte, monumenti, clima, tradizione alimentare, mare, coste, isole minori. Qualità che fanno innamorare tutti.

Oltre alla legittima preoccupazione per la qualità dell'educazione e della relazione con l'ambiente e i coetanei, i genitori finlandesi hanno anche sottolineato alcuni casi di scarsa professionalità: un maestro ingiurioso ed una insegnante di inglese meno brava del ragazzo finlandese.

Evitare una difesa nazionalistica

Crediamo alle parole della famiglia e, senza trovare alibi, cerchiamo di riconoscere gli errori gravi che attengono alla professionalità del mondo della scuola e gli errori cronici che attengono al sistema.

Il silenzio, fino ad oggi, quasi totale (10 gennaio) dei responsabili dell'istituzione scolastica, implicitamente sotto accusa, dell'USR Sicilia e del Ministero stesso hanno indotto a pensare al sistema "nostrano" di affrontare i problemi "fastidiosi": facciamo meno clamore possibile e tra qualche giorno nessuno ricorderà più questa brutta storia.

Torniamo agli errori evidenziati dalle dichiarazioni della signora Mattsson. I primi (quelli professionali) dovrebbero essere assolutamente portati in rilievo e non nascosti. Qui però emerge tutta la struttura spesso clientelare del settore pubblico, la tendenza a sorvolare, la difesa sindacale anche dei comportamenti oggettivamente inaccettabili, la lentezza delle procedure disciplinari, senza citare la lentezza della stessa giustizia amministrativa, qualora sia possibile accedervi. I Tribunali italiani sono tra i più lenti non solo in Europa: secondo le note classifiche sulla durata dei processi, siamo dietro anche ai Paesi dell'Asia, dell'Africa e del Sud America.

Gli errori professionali

Non illudiamoci, tanti genitori, come tanti ragazzi si ritroveranno negli esempi citati dai figli della signora Mattsson perché:

- c'è ancora una parte del mondo scolastico che crede non solo nella durezza pedagogica, ma nella loro quasi investitura divina di autorità indiscutibile;
- alcuni sono semplicemente "ignoranti". Non ci sono altri termini di fronte alla rozzezza di certi comportamenti persistenti e inaccettabili in qualsiasi contesto.

Sono ignoranti quelle persone che ritengono di possedere il sapere e di doverlo impartire a chiunque;

- ci sono persone che sono prepotenti e supponenti anche nella vita di ogni giorno: lo vediamo nelle file al supermercato o dal parrucchiere.

Ci riferiamo, certamente, ad una minoranza del personale scolastico non all'altezza della *mission* educativa e istituzionale che ritroviamo in tutti gli ordini di scuola. Spesso, queste persone sono protette sia da colleghi e superiori tolleranti e pazienti sia, a volte, dagli stessi genitori. È un comportamento assai noto a chi lavora nel mondo della scuola.

Gli errori di sistema

I secondi errori, quelli di sistema, non li scopriamo grazie alla lettera di una istruita ed attenta signora finlandese: li conosciamo molto bene e da tempo.

Non solo i fatti ma le statistiche nazionali ed internazionali fanno emergere la *precarietà strutturale del sistema scolastico italiano* e la mancanza di efficacia. Mentre noi, dal 2000 ad oggi, abbiamo dato grandi picconate alla nostra scuola facendo tagli, altri sistemi scolastici europei hanno investito sul futuro dei giovani, a partire dagli obiettivi di *Lisbona 2000* e dallo sviluppo delle competenze.

Il vulnus dei docenti precari

I comportamenti denunciati, probabilmente hanno radici lontane, e vogliamo pensare che siano sporadici. In vent'anni, per esempio, è aumentato il precariato: da un fisiologico 5-10 per cento a cifre che sfioreranno nell'a.s. 2023-2024 il 50% in Lombardia e il 30% in Piemonte, Veneto ed Emilia. Oggi in Italia c'è, in media, un docente precario su cinque in organico: ciò vuol dire che in un collegio di cento docenti ci sono 20 precari; questi sono informati della scuola dove andranno ad insegnare soltanto tra il 20 agosto ed il 5 ottobre di ogni anno scolastico.

In tale situazione, diventa difficilissimo, se non impossibile, pensare allo *sviluppo delle risorse umane* (obiettivo di risultato per i dirigenti scolastici) ed alla *migliore assegnazione dei docenti* alle classi.

È un punto di partenza molto triste per sostenere il miglioramento della qualità dell'istruzione, specialmente se lo confrontiamo con la riforma della scuola elementare del 1982-1990 che aveva collocato la nostra scuola primaria al quarto posto in Europa.

Abbassamento degli standard professionali

Gli stessi sindacati non sono riusciti a fare molto per arginare questa discesa impetuosa di qualità. Ci sono stati, negli ultimi decenni, solo due grandi scioperi: il primo contro il Ministro Berlinguer che voleva incentivare gli insegnanti attraverso un concorso pubblico, l'altro contro la riforma di renziana memoria (legge 107/2015), marchiata subito come legge dei *presidi-sceriffi*. In questi ultimi decenni, sono stati utilizzati, in più tornate, i *vecchi diplomi di istituto superiore* per sopperire alla mancanza di organici nei vari ordini di scuola: tante persone, che avevano necessità di lavorare hanno visto, incolpevolmente, nella scuola una preziosa opportunità per avere un reddito mensile garantito.

In questi anni abbiamo anche visto tante lauree conseguite nelle Università on line dietro congruo pagamento. Una tendenza mal copiata dal sistema americano che, tra l'altro, sembra produrre diplomati e laureati non all'altezza dei laureati europei. Non a caso tanti bravi laureati italiani in medicina ed ingegneria trovano facilmente lavoro tra Washington e New York anche con buoni successi professionali.

La conseguenza di tale tendenza è che una parte significativa del corpo docente italiano non è stata formata adeguatamente e non è in grado comprendere e di utilizzare le innumerevoli innovazioni che si sono susseguite dalla fine del secolo scorso ad oggi.

Il nostro sistema, inoltre, non utilizza forme di incentivazione che vadano a ricadere sulla qualità dell'insegnamento, come per esempio i periodi sabbatici per permettere ai docenti interessati di approfondire le competenze professionali anche attraverso esperienze all'estero.

Reclutamento a quiz e precarietà della formazione

A fronte dei vecchi concorsi selettivi, oggi, recentemente per il reclutamento dei docenti, si è preferito il sistema a "*quiz*" che non garantisce una selezione qualitativa. La tipologia di prova trova spazio anche nelle procedure concorsuali dei dirigenti, quando non si utilizza l'istituto

dell'incarico (in particolare per i dirigenti tecnici e amministrativi) la cui valutazione, molto difficilmente, avviene su una corretta analisi dei curricula.

Malgrado ciò i docenti precari continuano ad aumentare e, tra l'altro, sono anche mortificati dal punto di vista economico: vengono, nella maggior parte dei casi, pagati per soli dieci mesi anziché dodici.

Non va meglio la formazione iniziale (pur ben pensata dalla Legge 107/2015 e dal piano successivo) e neanche la formazione dei docenti in servizio affidata ad un Piano Nazionale sempre più parco di risorse.

Il risultato è che alcuni docenti si costruiscono un sistema di lavoro molto "personale". Non c'è, quindi, da meravigliarsi se alcuni mostrano comportamenti come quelli rilevati dai figli della signora Mattsson: incuria, ruolo militaresco, idea coercitiva di educazione e formazione.

I bravi docenti e le prospettive di carriera

I docenti bravi ci sono e sono tantissimi. Sono professionisti continuamente vessati da adempimenti burocratici di stampo ottocentesco. Il Ministero dell'istruzione (ed oggi anche del merito) sembra che non abbia mai conosciuto i limiti del modello weberiano nell'organizzazione degli stati moderni.

I bravi docenti sono anche quelli che si impegnano a livello organizzativo, con scarse remunerazioni, supportando il dirigente scolastico. Funzioni e responsabilità, tra l'altro, poco considerate anche a livello sindacale. Contestualmente gli stessi dirigenti scolastici fanno fatica ad avere collaboratori motivati e tenaci. In qualche caso possono contare su docenti che hanno la prospettiva di diventare a loro volta dirigenti scolastici. Ma i concorsi non sono banditi con regolarità.

La nostra storia prestigiosa a rischio di oblio

Eppure siamo il Paese che ha avuto ed ha una cultura pedagogica molto elevata. Siamo il Paese di Maria Montessori, Mario Lodi, Gianni Rodari, Alberto Manzi, Lorenzo Milani, Loris Malaguzzi, Danilo Dolci, Gianfranco Zavalloni, Sergio Neri, Clotilde Pontecorvo, Andrea Canevaro e tanti altri. Grandi progetti culturali e sociali e tante idee dimenticate.

È difficile parlare di *merito* in un Paese in cui molto spesso chi merita e si impegna tenacemente non viene riconosciuto o addirittura considerato pericoloso. I giovani bravi che vanno via e trovano lavoro altrove, fanno fatica a ritornare in Italia.

Le riforme che non decollano

L'Italia è un paese straordinario, se guardiamo la carta geografica, se leggiamo un buon testo di Storia dell'Arte, se lo sorvoliamo ad alta quota.

Abbiamo, però, un tasso di natalità preoccupante che è sintomo di una oggettiva difficoltà delle ultime tre generazioni di genitori nella gestione dei figli. In Campania, per esempio, non è stato avviato un serio processo culturale e progettuale per la promozione del *sistema zerosei* (pur in presenza di preannunciate risorse economiche del PNRR).

Il sistema integrato *zerosei* e il primo ciclo d'istruzione svolgono un'importante funzione di prevenzione della povertà materiale e culturale, come pure del disagio sociale. Ma sono ferme, nulla è stato fatto a livello strutturale per migliorare gli ambienti di apprendimento.

La mancanza di strutture scolastiche adeguate nelle zone povere e marginali non favorisce l'apprendimento e rende difficile la gestione sociale. È nelle situazioni di degrado che aumentano anche i fenomeni delinquenziali e i conseguenti costi sociali sono molto pesanti.

La motivazione che non c'è

L'effetto esplosivo-implosivo della fuga della famiglia finlandese da Siracusa avviene nei giorni in cui bambini e ragazzi italiani rientrano a scuola, dopo 18 giorni di vacanze natalizie.

Le vacanze potrebbero stimolare l'apprendimento e sviluppare la relazione se non fossero messe in crisi, come spesso accade, dalla cattiva consuetudine di assegnare troppi compiti: a volte poco chiari, spesso inutili e demotivanti, perfino anche dannosi.

È difficile immaginare, dopo le vacanze, bambini che escono da casa allegri e sorridenti solo per la gioia di riprendere ad andare a scuola.

La scuola dovrebbe mettere al primo posto la motivazione e dovrebbe fare in modo che tutti siano felici di andarci. Ma questo oggi non accade. Non è accaduto, però, neanche alla

generazione dei boomer, aiutata dal culto della severità e agevolata dal fatto che, fuori dalla scuola, le esemplarità degli adulti creavano formazione.

È andata peggio alle generazioni X, Y e Z anche perché gli stessi adulti hanno perso, via via, peso e senso di responsabilità.

Tra poco la generazione Alpha assaggerà i nuovi ostacoli della scuola secondaria di primo e secondo grado, ordini di scuola in cui la centralità di bambini e ragazzi ancora non è stata compresa dai molti docenti, notoriamente chiamati proff.

Come s'impara

Eppure in tanti paesi europei i *metodi tradizionali* si sono evoluti grazie anche ad un approccio olistico della psicopedagogia. Con tecniche e velocità differenti, i loro modelli nazionali sono stati ideati a partire da presupposti scientifici e dalla medesima volontà di tutti gli schieramenti politici. È il caso della riforma scolastica in Finlandia che ha visto la collaborazione di conservatori e progressisti con il comune intento di migliorare la qualità della scuola del loro Paese.

Si impara di più *fermandosi* ogni tanto; si impara di più *giocando, sperimentando, divertendosi*; si impara meglio *lavorando insieme*. Si impara più prontamente nella *natura*, prendendosi il tempo che ci vuole.

Viceversa non si impara se si corre eccessivamente, se si fanno troppe attività, se si ripetono sempre le stesse cose. Così è avvenuto con la scuola unidirezionale e severa frequentata dai boomer: una scuola che non ha dato nulla ai bravi e ai creativi e che, al contempo, non è stata in grado di accogliere proficuamente nel sistema i ragazzi più deboli e i figli delle classi sociali meno agiate. La scuola severa e centrata sulla lezione frontale ha funzionato veramente poco. Fare i bene i compiti e studiare di più resta un obiettivo importante, ma non per gli studenti, per tutti gli adulti che hanno direttamente ed indirettamente la responsabilità di costruire il futuro per le giovani generazioni. Servirebbe, invece e ancor più, riuscire a dare buoni esempi perché a dare ordini basta uno stupido.

Lo sport è formazione

Eppure in Italia non possiamo dire che va tutto male. Immaginiamo un drone partire dalla Finlandia, sorvolare il Regno Unito, fare un giro sulla penisola iberica e poi salire *coast to coast*, arrivare in Liguria per poi seguire il Po, girare e scendere verso il Sud.

Se il drone registrasse i dati del clima, la varietà della rete stradale, la diffusione della storia e dell'arte, la varietà e creatività della produzione di cibo difficilmente usciremmo perdenti.

Se poi parlassimo pure di uno sport, del medagliere olimpico o anche di una sola disciplina, come il *Nuoto* (che era a quota zero negli anni Settanta) potremmo rilevare, con soddisfazione, che, dopo i tanti successi degli ultimi quindici anni, l'Italia è stata di gran lunga la nazione più brillante negli ultimi campionati europei e tra le migliori a livello olimpico e mondiale.

L'Italia del nuoto ha brillato nel settore maschile come in quello femminile, nelle individualità e nelle prove a squadra (team). Analogamente sta avvenendo da anni nella palla a volo e nel basket maschile e femminile.

Questo fattore sportivo prima ancora che agonistico produce risultati tecnici che hanno un grande *valore formativo* per decine di migliaia di bambini e ragazzi. Andare in piscina significa dare un ritmo alla propria giornata, non chiudersi in casa davanti alla tv o con uno smartphone, non pensare solo a fare i compiti. È ciò che produce un grande equilibrio psicofisico.

Il nuoto, come ogni sport ben praticato con tutto il corpo in unione con la mente, significa armonia: crescita più sana, equilibrio tra sapere e fare, incontro sociale, scambio e, con una sana competizione, anche sviluppo di tenacia e resilienza.

La scuola di chi impara

È un esempio e non era casuale. In questa direzione sono state costruite le Raccomandazioni Europee ai sistemi di istruzione ed in tale contesto sono stati redatte le Indicazioni Nazionali 2010 (scuola secondaria di secondo grado) e 2012 (primo ciclo d'istruzione): al centro il protagonismo di chi impara.

La scuola non è più quella di chi insegna (o crede di farlo) ma di chi impara, ciascuno deve poter diventare *sovrano* (Costituzione e don Milani) e *protagonista* al più alto livello possibile della propria esistenza.

Se la scuola riesce a far proprio questo dettato costituzionale forse anche gli studenti saranno motivati ad andarci volentieri e magari anche ad essere felici.

Settimana del 23 gennaio 2023

Una scuola nel parco per Giancarlo Cerini

1. Scuola dell'infanzia "Giancarlo Cerini". Rinnovare il patrimonio edilizio della nostra scuola



Loretta LEGA

21/01/2023

Sabato 14 gennaio, a Bologna, nel quartiere Savena, è stata inaugurata una nuova scuola dell'infanzia, intitolata a Giancarlo Cerini.

A margine delle argomentazioni di natura architettonica, pedagogica, di coinvolgimento sociale e di progettazione partecipata esposte dagli attori che hanno vissuto il percorso di realizzazione della scuola comunale dell'infanzia Giancarlo Cerini, mi preme sottolineare l'importanza attribuita da Giancarlo al rinnovamento del patrimonio edilizio delle nostre scuole.

La questione è stata collocata in primo piano nel suo testo pubblicato postumo "Atlante delle riforme (im)possibili", Tecnodid, 2021.

Le considerazioni che seguono sono tratte pertanto, in gran parte, dalla scheda 1 di "Atlante" "Rinnovare il patrimonio edilizio della nostra scuola".

Condizioni precarie delle nostre scuole

Le indagini sulla condizione degli edifici della nostra scuola da tempo hanno rilevato condizioni al limite dell'emergenza. Il patrimonio edilizio, dalle scuole dell'infanzia a quelle superiori (circa 41.000 edifici), risulta molto "datato": si pensi che il 42% è stato costruito prima del 1971. Mancano le condizioni di sicurezza: il 60% non è in possesso del certificato di prevenzione incendi, e comunque non adeguato rispetto alle esigenze di una didattica efficace che ha bisogno di aule spaziose, laboratori, spazi comuni e aree verdi. Dunque è urgente un piano pluriennale di rinnovamento delle strutture edilizie, per tutti, in termini di sicurezza, benessere, funzionalità didattica "tenendo presente che la vita di classe prevede il movimento, la relazione, il mutuo aiuto, la cooperazione".

Spazi per abitare il corpo

"Vorremmo una scuola dove tutti i soggetti coinvolti sentono di poter abitare, perché la vita della scuola non è solo preparazione per il futuro, ma è soprattutto *qui e ora*". Lo ripeteva molto spesso Giancarlo Cerini sottolineando che i bambini trascorrono gran parte della loro esistenza a scuola e la scuola è, in un certo senso, il loro habitat. Occuparsi della scuola come habitat significa occuparsi della qualità delle esperienze che partono dall'accoglienza dei bambini come persone nella loro unità mente-corpo-affettività e dal riconoscimento e promozione della dignità di ognuno in ogni momento. È così che Giancarlo Cerini si esprime nella seconda parte del libro (p. 60).

"L'avventura formativa non può più prescindere da architetture scolastiche e ambienti di apprendimento decisamente innovativi. Per utilizzare gli spazi non solo per "stare" a scuola ma per "viverla" in una dimensione inclusiva, si ha bisogno di nuovi profili di progettisti, attenti alle dinamiche ambientali, socio-relazionali e comunicative" (p. 61).

Costruzioni innovative

Già le linee guida sull'edilizia scolastica del Miur del 2013 suggeriscono di modificare l'organizzazione degli spazi negli edifici esistenti e promuovono processi di progettazione e costruzione di scuole innovative.

Giancarlo Cerini ne ha dato conto in un numero monografico di Rivista dell'Istruzione (n. 6 del 2020) ospitando una pluralità di punti di vista sull'edilizia scolastica e dando spazio ad una ricerca Indire che racconta di architetture nel Nord Europa e in Italia, analizzando le diverse forme di flessibilità adottate e la molteplicità di funzioni a cui rispondono gli ambienti (Cfr. Giuseppe Moscato, *Gli spazi 1 + 4 di INDIRE*, in Rivista dell'Istruzione, n. 6/2020, Maggioli).

È un approccio che deve partire da una consapevolezza condivisa, quella che si devono creare ambienti di apprendimento per i bambini e spazi rispondenti ai loro bisogni. Il personale docente e non docente, le famiglie, il territorio devono essere essi stessi protagonisti in tutte le fasi dalla progettazione. Il coinvolgimento del coordinatore pedagogico e dei docenti permette di sviluppare i vari contesti che agevolano le prassi didattiche e le esperienze dei bambini che li abitano.

Il piano nazionale per l'architettura scolastica

È da tali consapevolezze che nasce il Piano nazionale per l'architettura scolastica che, come evidenziato da Giancarlo Cerini a pagina 61 di "Atlante", deve interfacciarsi con:

- i *contesti territoriali* (morfologia, paesaggio, tradizioni locali, fattori identitari, mobilità...);
- le *norme di sicurezza e protezione* (criteri sismici, agenti atmosferici, tecnologie costruttive...);
- i *criteri ambientali, spaziali e cognitivi* (fruibilità, inclusione, accessibilità, flessibilità, configurabilità, multi-modalità e multimedialità...);
- gli *aspetti energetici, economici e di sostenibilità* (materiali e ciclo di vita, manutenibilità, ecoincentivi...);
- le *qualità sensoriali e le variabili del benessere psico-fisico* (benessere termico, acustico, visivo, paesaggio olfattivo, trattamenti cromatici...);
- i *materiali e le tecnologie di ultima generazione* (illuminazione a led, arredi componibili, display, verde...).

Una scuola innovativa

La "Scuola dell'infanzia Giancarlo Cerini" del quartiere Savena di Bologna risponde pienamente a questi requisiti.

I servizi educativi e le scuole dell'infanzia sono un bene prezioso per garantire "pari opportunità di educazione e di istruzione, di cura, di relazione e di gioco, superando disuguaglianze e barriere territoriali, economiche, etniche e culturali". Lo dice anche l'articolo 1 del D.lgs. 65/2017 che istituisce il sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni

Le scuole sono punti di luce dei territori di cui i cittadini e i quartieri devono andare orgogliosi.



Un particolare ringraziamento all'Amministrazione comunale di Bologna, al Sindaco, all'Assessore all'istruzione per aver deciso di dedicare questa scuola a Giancarlo Cerini e di costruirla con criteri innovativi e rispondenti alla funzione di ambienti di apprendimento, di socialità e di esplorazione.

2. Una scuola nel parco. La risposta alle esigenze del quartiere



Marzia BENASSI

21/01/2023

Il Comune di Bologna è da tempo impegnato nella riqualificazione dei vari istituti scolastici presenti sul territorio, nell'ottica di realizzare poli scolastici all'avanguardia ispirati a criteri di innovazione, qualità funzionale, architettonica, efficientamento energetico, basso impatto ambientale e conformità ai criteri ambientali minimi.

Una scuola voluta dal comune di Bologna

Nel mese di maggio del 2020 è stato avviato il percorso di presentazione del progetto relativo alla nuova scuola dell'infanzia (ora "Scuola dell'infanzia Giancarlo Cerini") che sarebbe sorta nel parco Edmea Pirami, in un contesto urbano ben servito e facilmente raggiungibile anche attraverso percorsi pedonali e piste ciclabili; una zona popolata e in un ambito dove sono presenti altre scuole, servizi ricreativi e culturali e spazi verdi andando incontro alle esigenze delle famiglie. Un progetto immaginato da tempo che va ad arricchire l'offerta formativa nella fascia 3/6 anni.

Il progetto è parso da subito interessante ed innovativo, sia dal punto di vista della realizzazione: la costruzione del nuovo edificio, infatti, si è avvalsa delle più moderne tecniche edilizie e di criteri innovativi in linea con le rinnovate esigenze di sostenibilità, sicurezza, funzionalità e basso impatto ambientale, sia per il progetto pedagogico alla base delle scelte di realizzazione.

Una scuola realizzata con il contributo di tanti

Dopo un primo incontro istituzionale per fare il punto della situazione, in piena pandemia, è stato convocato un ulteriore incontro con pedagogisti e personale scolastico che ha avuto modo di esprimere una volta di più le esigenze dettate dalla quotidiana vita scolastica.

Parallelamente, il Quartiere ha individuato gli Stakeholder di riferimento: Educatori, Insegnanti, Collaboratori scolastici, Comitati di genitori, Consiglieri di Quartiere, Associazioni e Comitati Area Bersaglio Abba, Residenti, Casa di Quartiere insieme ai quali è stato aperto un confronto attraverso un incontro, online, rivolto a tutti i cittadini, il 26 maggio 2020.

All'incontro erano presenti, insieme a tecnici dell'azienda costruttrice e del Comune e a pedagogisti, la allora Assessora all'Educazione e Scuola e la Presidente di Quartiere.

L'incontro è stato molto partecipato: circa un centinaio di persone collegate in piattaforma hanno fatto domande e hanno potuto avere chiarimenti sulla realizzazione della nuova scuola. Hanno espresso interesse verso diversi ambiti: dall'impatto ambientale e urbanistico agli aspetti pedagogici, dal numero di bambini ospitati alla partecipazione degli abitanti.



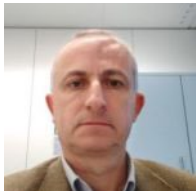
Ad intervento ultimato possiamo dire che il Quartiere Savena si sente davvero rappresentato dalla nuova Scuola dell'infanzia Giancarlo Cerini: un luogo che rispecchia i valori culturali, sociali e pedagogici.

Marzia Benassi, Presidente del Quartiere Savena, Comune di Bologna

3. Dall'affidamento dei lavori alla consegna. Un iter procedurale veloce ed efficace



Eleonora MANDES



Francesco CHIESA

21/01/2023

Il progetto per la realizzazione della nuova scuola dell'infanzia "Giancarlo Cerini", dell'importo complessivo di euro 2.700.000,00, è stato approvato con determina dirigenziale del Comune di Bologna il 27 novembre 2020.

Una volta approvato il progetto esecutivo, si è reso necessario individuare la procedura di affidamento dei lavori di costruzione; in merito a tale decisione sono state effettuate diverse considerazioni e valutazioni, anche in rapporto all'allora situazione di crisi causata dall'emergenza del COVID-19.

Una procedura di affidamento semplificata

Nel luglio del 2020, alcuni mesi prima dell'approvazione del progetto della scuola, era stato emanato il Decreto Legge n. 76 del 16 luglio 2020 (poi Legge n. 120/2020) intitolato "*Misure urgenti per la semplificazione e l'innovazione digitale*", che, al fine di incentivare gli investimenti pubblici nel settore delle infrastrutture e dei servizi e per fronteggiare le ricadute economiche negative a seguito delle misure di contenimento e dell'emergenza sanitaria globale causata dal COVID-19, recava una disciplina derogatoria dei disposti del "*Codice degli appalti*", con particolare riferimento alle procedure di affidamento, in cui erano previste modalità semplificate in ragione dell'importo e/o della natura dell'appalto. Il medesimo Decreto Legge poneva, inoltre, particolare attenzione al settore dell'edilizia scolastica, disponendo, all'art. 2 comma 4, che "*(...) le stazioni appaltanti, per l'affidamento delle attività di esecuzione di lavori, servizi e forniture nonché dei servizi di ingegneria e architettura, inclusa l'attività di progettazione, e per l'esecuzione dei relativi contratti, operano in deroga ad ogni disposizione di legge diversa da quella penale, fatto salvo il rispetto delle disposizioni del codice delle leggi antimafia (...)*".

La risposta ad una domanda sociale

Recependo tali indirizzi, l'amministrazione comunale l'8 settembre 2020, con una delibera di Giunta, approvava le "*Linee di indirizzo per lo snellimento delle procedure di progettazione e affidamento degli appalti nell'ambito dell'edilizia scolastica a seguito dell'emergenza sanitaria e delle conseguenti normative di modifica del codice degli appalti*". Nell'ambito di tali linee di indirizzo era evidenziato che, a seguito dell'emergenza sanitaria, l'Amministrazione Comunale riteneva prioritario procedere con un'accelerazione degli investimenti nell'edilizia scolastica attraverso la semplificazione delle procedure in materia di contratti pubblici.

Va detto, inoltre, che il progetto per la realizzazione della nuova scuola dell'infanzia nasceva dall'esigenza di potenziare l'offerta del Quartiere Savena a fronte di una forte domanda espressa da parte delle famiglie residenti nel territorio.

Una scelta dovuta

Infatti, nell'analisi dell'utenza potenziale in funzione della programmazione, dell'organizzazione e dell'offerta educativo/scolastica del Comune, era emersa un'evidente carenza di posti offerti rispetto ai potenziali utenti, tanto che, per far fronte alla richiesta, erano stati attuati diversi interventi; in particolare, dove erano state individuate le condizioni strutturali e funzionali idonee, erano state convertite varie sezioni di nido d'infanzia in sezioni di scuola dell'infanzia riducendo, però, l'offerta di posti nido nel territorio; era stata costituita in via temporanea, presso l'Azienda di Servizio alla Persona Giovanni XXIII di viale Roma, una succursale a tre sezioni della

scuola dell'infanzia "Savio", tuttavia per tale soluzione era prevista una rapida dismissione trattandosi di un'affittanza che non disponeva di caratteristiche strutturali appropriate al mantenimento del servizio in via definitiva; inoltre, a partire dall'A.S. 2017/2018, era stata stipulata una specifica convenzione con alcune scuole dell'infanzia private che prevedeva che tali strutture mettessero a disposizione, per ogni anno scolastico e sulla base delle necessità, alcuni posti alle stesse condizioni di quelli delle scuole dell'infanzia comunali, offerti attraverso un bando di iscrizione.

L'area individuata per la realizzazione della nuova scuola, in prossimità di un'altra struttura scolastica, rappresenta oltretutto un valore aggiunto nell'ambito di una ottimizzazione della funzionalità e dello sfruttamento degli spazi, consentendo di sviluppare attività e potenzialità in sinergia fra le due strutture scolastiche.

Visti tutti i presupposti sopra descritti, e per le criticità strettamente connesse alle esigenze specifiche delle realtà territoriali di riferimento, è risultato evidente che l'intervento di realizzazione della nuova scuola dell'infanzia fosse prioritario rispetto ad altri lavori previsti all'interno della programmazione dell'Ente in materia di edilizia scolastica.

Si è pertanto proceduto a valutare alcuni operatori economici, con riferimento ai requisiti necessari e indispensabili per la realizzazione del progetto di cui trattasi.

Una impresa all'altezza del compito

All'epoca dell'individuazione dell'operatore economico, l'impresa "Paolucci Costruzioni SRL" di Spinete (CB) stava ultimando i lavori di "Ristrutturazione ed adeguamento normativo e funzionale dell'ex casa colonica di Via Fantoni 47" proprietà del Comune di Bologna, dei quali era risultata aggiudicataria a seguito di una gara tramite il criterio dell'offerta economicamente più vantaggiosa.

L'impresa, oltre ad aver dimostrato di possedere adeguate capacità tecniche, e una buona capacità organizzativa e realizzativa, stava dando prova di sapersi correttamente rapportare con l'ufficio di direzione lavori, dando sempre sollecito riscontro alle richieste formulate e lavorando con serietà e dedizione nei tempi previsti, nonostante la crisi emergenziale del COVID-19 ancora in corso.

Tali elementi, indispensabili per garantire la buona riuscita di qualsiasi opera pubblica, fornivano le basi per presupporre, con una certa sicurezza, la realizzazione della scuola nei tempi previsti, consentendo all'Amministrazione di mettere a disposizione della città, e in particolare dei residenti del Quartiere Savena, i nuovi spazi scolastici già a decorrere dell'anno scolastico 2022/2023.

Si è quindi proceduto in via definitiva nel mese di gennaio 2021 all'affidamento dei lavori all'operatore economico "Paolucci Costruzioni SRL", con cui è stato stipulato apposito contratto di appalto in data 8 febbraio 2021 dell'importo complessivo di Euro 1.947.694,86.

I lavori per la realizzazione della scuola sono iniziati il 15 febbraio 2021.

Una tecnologia costruttiva efficace

Per fare in modo che la fruizione del giardino "Pirami" proseguisse anche durante l'appalto, l'ufficio direzione lavori ha previsto che per prima cosa venisse creato il nuovo percorso pedonale e venissero piantumate le nuove alberature prospicienti lo stesso, oltre al riposizionamento di parte delle panchine e dei cestini rimossi dall'area di cantiere.

Una volta ultimato il nuovo percorso pedonale, è iniziato lo scavo per l'esecuzione delle fondazioni dell'edificio.

La struttura portante dell'edificio, prevista in elementi prefabbricati in legno, è stata consegnata tra la fine di ottobre e l'inizio di novembre 2021.

Sostenibilità e rapidità

Come da previsioni, l'utilizzo di questa tecnologia costruttiva ha permesso un tempo di montaggio estremamente rapido, tanto che l'intera struttura lignea è stata eretta in tutto il suo sviluppo in meno di un mese.

All'inizio di dicembre 2021 l'edificio aveva già il solaio di copertura protetto ed erano stati montati gli infissi del tetto.

Durante i primi mesi del 2022, con precisione e celerità, sono stati effettuati i lavori per la creazione del pacchetto di copertura dell'immobile, oltre alla predisposizione interna degli impianti e delle contropareti in cartongesso.

Ad aprile 2022 è iniziata la predisposizione del pacchetto di involucro esterno dell'edificio tramite l'utilizzo dell'isolante e dei pannelli di rivestimento.

A maggio 2022 erano già state ultimate la maggior parte delle lavorazioni esterne, è stata asportata gran parte della recinzione di cantiere ed è stata predisposta la recinzione definitiva della scuola; nel frattempo proseguivano le lavorazioni impiantistiche interne all'edificio stesso, che hanno coinvolto numerosi tecnici impiantisti esperti.

A inizio giugno 2022 è stato posato l'impianto di riscaldamento a pavimento e sono stati completati i massetti del solaio controterra; a metà dello stesso mese sono stati installati tutti gli infissi.

A fine luglio 2022 la scuola risultava ormai completa esternamente. I lavori sono poi proseguiti ad agosto e settembre 2022 con il completamento delle finiture interne (pavimenti, pareti, controsoffitti, luci, ecc).

A ottobre 2022 sono poi state ultimate tutte le lavorazioni previste per il giardino esterno e le sistemazioni e collaudi degli impianti interni.

I lavori sono stati ultimati il giorno il 5 novembre 2022, quindi nei termini previsti ed autorizzati.

L'intitolazione

Durante tutto lo svolgimento dei lavori, la squadra di direzione lavori dell'amministrazione comunale, i direttori operativi esterni incaricati dalla committenza e l'impresa di costruzione hanno lavorato all'unisono e sempre nel pieno accordo e rispetto dei ruoli.

Il 25 luglio 2022 il Comune di Bologna ha deliberato l'intitolazione della nuova scuola a Giancarlo Cerini, prematuramente scomparso nell'aprile 2021.

Le procedure di consegna al settore Educazione, Istruzione e Nuove Generazioni dalla nuova scuola dell'infanzia si sono concluse a dicembre 2022 con la sottoscrizione del relativo verbale di consegna datato 13 dicembre 2022; la ripresa delle attività scolastiche è programmata a partire dal 9 Gennaio 2023.

Eleonora Mandes, ingegnere Comune di Bologna, Direttore dei Lavori

Francesco Chiesa, ingegnere Comune di Bologna, Responsabile del Procedimento

4. Una scuola a misura dei bambini. Integrata, innovativa, sostenibile e funzionale



Gabriele ZANARINI

21/01/2023

Il nuovo edificio scolastico è nato da un'idea progettuale che univa in sé diverse tematiche: la creazione di spazi scolastici per l'infanzia rispondenti ad un preciso progetto pedagogico, l'adeguato inserimento nel contesto urbano, la sostenibilità dell'intero processo edilizio.

La sfida era naturalmente molto interessante, proprio per gli importanti obiettivi in gioco; inoltre tutti i temi dovevano essere combinati tra loro per ottenere il risultato finale di una scuola integrata, innovativa, sostenibile e funzionale, oltre che possibilmente bella!

Un progetto di tutti

I diversi elementi che compongono il processo creativo devono quindi essere immaginati come un tutt'uno, con uno sviluppo contemporaneo e complesso, che ha portato all'evolversi della prima idea fino al risultato finale.

Partendo dalle esigenze funzionali e pedagogiche è importante sottolineare come sia stato fondamentale, soprattutto nella fase iniziale del progetto, il coinvolgimento di tutte le figure necessarie a dare un contributo sostanziale: i soggetti operanti nelle varie realtà locali ovvero i funzionari tecnici e i pedagogisti del Comune di Bologna, la presidente e i funzionari del Quartiere Savena, gli insegnanti e gli operatori scolastici, i cittadini e i genitori.

Proprio il contributo di tutti i soggetti ha portato ad operare scelte, ed in alcuni casi a modificare impostazioni iniziali, per raggiungere il miglior risultato possibile e per rendere la realizzazione aderente alle esigenze degli utilizzatori (alunni, insegnanti e collaboratori) ma anche di chi l'edificio lo deve gestire, a livello pratico ed economico.

Sostenibilità, semplicità e rapidità di esecuzione

La nuova scuola è fortemente proiettata verso l'esterno: il senso di riconoscibilità e familiarità è accentuato dall'uso di colori e materiali che ne sottolineano anche il carattere contemporaneo, oltre che mirare a diventare un punto di riferimento urbanistico. Tutte le logge e gli ingressi, che sono gli spazi in cui avviene la mediazione tra interno ed esterno, sono stati pensati con un rivestimento in legno, materiale caldo ed accogliente e piacevole anche al tatto, mentre le porzioni più soggette agli agenti atmosferici sono rivestite con pannelli resistenti e facilmente lavabili, dal colore arancione acceso.

La struttura portante è realizzata in legno sia per le pareti sia per la copertura ed è stata scelta oltre che per la sostenibilità della costruzione, anche per la semplicità e rapidità di esecuzione.



Una scuola nel giardino pubblico

L'edificio si inserisce in un'area con destinazione scolastica facente parte del giardino pubblico "Edmea Pirami": la presenza nel lotto di alberi grandi ed importanti, soprattutto il filare che segnava il percorso pedonale principale del parco, ha imposto un'attenta riflessione sul posizionamento del nuovo edificio, che potesse innescare il minor numero di abbattimenti, anche in funzione del futuro utilizzo di un'ampia zona ombreggiata per il gioco e l'attività all'aperto posta sul lato ovest del fabbricato. Si è quindi pensato di conservare integralmente il filare di *Celtis australis*, posizionando la nuova scuola in fregio alla recinzione dell'asilo nido, proponendo così un rapporto visivo diretto tra le due attività.



Rapporto tra spazi interni e spazi esterni

Il layout funzionale interno è organizzato per ottimizzare il rapporto tra gli spazi delle sezioni di attività ed il giardino, mettendo in comunicazione diretta spazi interni ed esterni tramite logge coperte, quali elementi di mediazione. Le grandi vetrate accentuano il rapporto visivo verso il giardino e forniscono un notevole contributo di luce naturale. Nella zona sud del giardino è organizzato un grande spazio a prato, che accoglierà esperienze didattiche all'aperto, come l'orto e la scoperta della natura.

La zona di ingresso ricopre anche il ruolo di "piazza": uno spazio multifunzione per l'accoglienza mattutina quotidiana, per il gioco libero, per eventi e momenti di condivisione di tutta la scuola, compresi i familiari degli alunni.



Gli accessi

Particolare attenzione è stata posta nel disporre gli accessi alla scuola: l'ingresso principale, pedonale, si trova all'incrocio delle vie Alberto Mario e Della Battaglia: una rientranza nel marciapiede consente la sosta davanti al cancello e una rampa con pendenza 4%, affiancata alla scaletta, permette l'agevole superamento del piccolo dislivello con passeggini e biciclette. Lateralmente è posto l'accesso carrabile a servizio del piazzale per le auto degli addetti e per i fornitori di pasti, materiali e manutenzioni.

Le zone a prato e tutte le nuove piantumazioni, comprese quelle nell'area verde all'ingresso, sono servite da un impianto di irrigazione automatico, alimentato dalla cisterna interrata per l'accumulo ed il riutilizzo delle acque piovane.



© 2023-SGLAB srl

Compatibilità ambientale

L'edificio rispetta i Criteri Ambientali Minimi e i criteri di progettazione NZEB (consumo di energia quasi zero), il tetto ad unica falda è integrato con pannelli per il solare termico e con pannelli fotovoltaici per la produzione fino a 17,5 KW.

Sul lato est le grandi vetrate sono protette da dispositivi di schermatura dell'irraggiamento solare e di regolazione calibrata dell'apporto di luce naturale: è inoltre valorizzato l'uso della luce zenitale, con lucernari nello spazio distributivo centrale e negli ambienti di attività, che permette un cospicuo risparmio sui consumi elettrici per l'illuminazione artificiale.

Uno dei principali obiettivi raggiunto con il progetto è stato infatti anche l'utilizzo di tecnologie e componenti di elevato standard qualitativo, al fine di valorizzare i criteri di sostenibilità e compatibilità ambientale.



A misura dei bambini

Tutto è pensato a misura delle bambine e dei bambini: ambienti vetrati anche internamente permettono di cogliere l'interna estensione degli spazi e la loro correlazione, i bancali bassi delle finestre sono pensati per dare anche ai piccoli la visione del giardino esterno, il pavimento in legno interno e nelle logge sono studiati per il massimo comfort. Colori, luce e materiali rendono confortevoli e funzionali tutti gli spazi per la vita scolastica.



Gabriele Zanarini, architetto studio SGLAB, Progettista e Direttore Operativo

5. Tra architettura e pedagogia. Un luogo ad elevate potenzialità



[Teresa Di Camillo](#)



[Erica COLOMBO](#)

21/01/2023

La progettazione architettonica della scuola dell'infanzia Giancarlo Cerini ha visto l'interlocuzione tra architettura e pedagogia sin dal suo inizio attraverso la partecipazione al tavolo di lavoro da parte di alcuni pedagogisti comunali. Ciò ha fatto sì che il progetto realizzato con grande cura di spazi e materiali, sia oggi un luogo fisico dalle potenzialità elevate, che ben facilita la realizzazione di un *ambiente di apprendimento* capace di rispondere ai bisogni di cura e di crescita emotiva e cognitiva delle bambine e dei bambini.

Un percorso partecipato

Tale contesto, creato al contempo da adulti e bambini, facilita e accompagna i processi di apprendimento e migliora il benessere di chi l'abita: incoraggiare l'apprendimento collaborativo significa favorire l'esplorazione e la scoperta, promuovere la consapevolezza del proprio modo di apprendere, ovvero *imparare ad imparare*. Per raggiungere queste finalità è fondamentale che i bambini siano i protagonisti assoluti della propria scuola, che, allo stesso modo, gli adulti siano corresponsabili di tutto ciò che viene collocato negli spazi scolastici e messo a disposizione dei bambini.

Il processo di realizzazione dell'edificio ha coinvolto direttamente il personale scolastico: insegnanti, collaboratori e coordinatrice pedagogica hanno potuto condividere, attraverso vari incontri realizzati alla presenza dei tecnici progettisti, la scelta degli arredi e la loro collocazione negli spazi, al fine di renderli corrispondenti a quanto impostato e definito dal progetto educativo della scuola. Tale partecipazione ha permesso ad insegnanti e collaboratori di personalizzare lo spazio garantendo la necessaria motivazione ad abitarlo con impegno e professionalità per renderlo adeguato allo sviluppo dei percorsi di crescita delle bambine e dei bambini.



Un ambiente a misura di bambino

La struttura della scuola dell'infanzia Giancarlo Cerini è stata pensata per favorire le autonomie dei piccoli in ogni momento della giornata, autonomie che rappresentano per loro vere e proprie conquiste.

La scuola è infatti disposta su un unico piano, senza alcun tipo di barriera architettonica, tutti i locali destinati ai bambini sono quindi visibili e accessibili, a partire dal salone, dalle sezioni, dai bagni, uno per ogni sezione, per arrivare alla stanza del sonno e al giardino, direttamente accessibile da ogni sezione.

Gli allestimenti sono pensati per rendere tutto lo spazio sempre leggibile: mobili e strutture basse suddividono gli ambienti senza togliere aria e luce, ma creando centri di interesse a cui i bambini possano avvicinarsi spontaneamente e autonomamente, pur sotto la supervisione dell'adulto.



Flessibilità e personalizzazione

La disposizione degli arredi è in gran parte modificabile, perché possa essere personalizzata per ogni gruppo sezione, ma prevedono anche: uno spazio dedicato alla conversazione e alla condivisione delle esperienze (per esempio in *circle time*); uno spazio per gioco strutturato; uno dedicato al gioco simbolico; un angolo "morbido" per la lettura.

All'interno di ogni sezione è presente un atelier, dove poter fare conoscenza di tecniche e materiali differenti. Questo rappresenta una zona dedicata alle esperienze per il potenziamento dei linguaggi espressivi, con particolare attenzione alle attività grafico pittoriche, attraverso l'uso di carrelli con diversi tipi di supporto cartaceo, cavalletti al muro per la pittura, armadietto con colori (tempere, cere, acquarelli, gessetti, colori a dita, brillantini...) e strumenti per favorire le esperienze (pennelli, spugne...).

All'interno della scuola, nel grande corridoio che mette in comunicazione tutti gli ambienti, è stata creata una parete che possa rappresentare una vera e propria galleria d'arte che accolga le opere dei bambini, che dia valore al frutto del loro impegno e che permetta ad ognuno di riconoscere la propria traccia all'interno dell'ambiente scolastico.

Materiali ecosostenibili

I materiali che caratterizzano la costruzione, il legno e il vetro, hanno un grande impatto sull'ambiente educativo. Il legno è un materiale caldo, vivo, che si modifica con lo scorrere del tempo, che raccoglie i segni dell'utilizzo, dell'esperienza, delle stagioni. La trasparenza delle vetrate, che circondano tutto l'edificio, permette alla luce di entrare e lascia che l'ambiente naturale esterno entri nell'edificio, creando una vera e propria continuità fra interno ed esterno, in perfetto accordo con i principi che guidano l'*outdoor education*, uno dei cardini del nostro progetto pedagogico.

Grandi vetrate per guardare il mondo

Una caratteristica peculiare della struttura è rappresentata dalle grandi vetrate che dividono i vari ambienti. Esse permettono alla luce di filtrare negli spazi e illuminare in modo naturale gli

ambient; consentono allo sguardo dei bambini e delle bambine di spaziare attorno a sé osservando situazioni e momenti di vita differenti dell'intera comunità scolastica. Le ampie vetrate che dividono l'interno dall'esterno permettono inoltre ai bambini e alle bambine di poter osservare ciò che avviene all'esterno ed essere compartecipi di giochi ed esplorazioni che, anche nella contemporaneità, avvengono tra il dentro e il fuori.

Infine, i materiali utilizzati, i colori tenui e naturali, l'illuminazione e la stessa disposizione degli ambienti permettono alle bambine e ai bambini di vivere la propria quotidianità in un ambiente esteticamente curato, rappresentando un esempio di eleganza e armonia.



Un ambiente che favorisce il dialogo costante con le famiglie

Un aspetto fondamentale che caratterizza la progettualità educativa della scuola è rappresentata dalla qualità della relazione con le famiglie e con la comunità circostante.

L'ampio spazio di accoglienza è progettato per permettere alle famiglie di trovare un luogo accogliente dove poter fare esperienze di partecipazione alla vita scolastica. Le frequenti occasioni di incontro con i genitori, sia in forma individuale che collettiva, sono finalizzate alla condivisione di percorsi, metodi ed obiettivi educativi per favorire ed accompagnare la crescita del bambino. Anche lo spazio esterno è pensato per facilitare la partecipazione delle famiglie nella progettazione e realizzazione di attività specifiche in outdoor.

La Scuola si propone quindi come luogo privilegiato in cui è possibile attuare un dialogo costante e costruttivo tra i vari modelli familiari e i modelli di socializzazione dell'infanzia. Le famiglie entrano in tal modo nella quotidianità scolastica non solo come destinatarie di un servizio ma anche e soprattutto come protagoniste attive dei percorsi educativi che riguardano i propri figli.

Una scuola come bene comune

La progettazione del Servizio riguarda inoltre la relazione con il territorio e prevede azioni di scambio quotidiano di opportunità e conoscenze. Nello specifico, la presenza nei plessi adiacenti del nido d'infanzia, della scuola d'infanzia statale e della scuola primaria, determina una condizione preziosa che facilita la progettazione di percorsi comuni e condivisi che prevedono per i bambini momenti di esperienza in gruppi eterogenei di età, da 0 a 6 anni e per gli adulti scambi multiprofessionali di saperi ed esperienze. La corresponsabilità educativa è un atto partecipativo condiviso che vede la comunità del Servizio interagire con la più vasta comunità sociale e civica rispondendo degli esiti delle proprie azioni. L'educazione, reciprocamente condivisa, è finalizzata a creare comunità autentiche che sviluppano l'individuo nella sua

integrità: ognuno può rendersi partecipe nel costruire un bene comune come posto *unico* in cui *crescere*.



Teresa Di Camillo, Responsabile dei Servizi 0/6 del Quartiere Savena, Comune di Bologna
Erica Colombo, Coordinatrice Pedagogica del Quartiere Savena, Comune di Bologna

1. Insegnare la guerra e insegnare la pace. Un bollettino "Clio" per aiutare gli studenti a capire la storia



Flavia MAROSTICA

29/01/2023

«Da ognuno secondo le sue capacità, a ognuno secondo i suoi bisogni» Jean Jacques Rousseau *Discorso sull'origine e i fondamenti della disegualianza tra gli uomini* (1755).

L'insegnamento della storia e l'educazione alla cittadinanza sono presenti in tutte le scuole italiane frequentate oggi da giovani nati dopo il 2000 che non hanno nessuna esperienza diretta di guerre combattute in Europa e poco o niente sanno delle altre guerre in corso nel mondo.

I fatti

Il 24 febbraio 2022, però, la Russia ha avviato l'invasione dell'Ucraina (in Europa, vicino a noi) ed è iniziato un conflitto devastante che, oltre a comportare pesanti implicazioni macroeconomiche (crisi alimentare, rincaro di gas e petrolio, inflazione etc.), coinvolge disastrosamente le zone abitate, come possiamo vedere nelle terribili immagini sui giornali e in televisione. Tutto questo sicuramente tocca potentemente la sensibilità umana, ma non sempre induce alla riflessione e al desiderio di capire cosa sta avvenendo e per quale motivo sta avvenendo in modo da poter valutare, prendere posizione, agire.

Le domande dei giovani

Leggendo i giornali o parlando con i docenti sappiamo, anche se in assenza di un quadro complessivo, che in molte scuole i giovani hanno chiesto e/o organizzato incontri con esperti per saperne di più. Il che prova il loro desiderio di capire, ma è indispensabile anche – dato che «l'ignoranza del passato non solo nuoce alla conoscenza del presente, ma compromette, nel presente, l'azione medesima» (Marc Bloch, *Apologia della storia o mestiere di storico*, 1949) – per completare ciò che viene trasmesso da voci e immagini realizzare in classe attività laboratoriali e fornire indicazioni per letture di approfondimento, *intrecciando la storia dei paesi oggi in guerra con riflessioni più ampie* finalizzate alla formazione di una solida educazione alla *cittadinanza* e utilizzando i *testi più adatti* per fornire nuovi strumenti di conoscenza, per dare stimoli al dibattito, per garantire una reale capacità di lettura del presente e un'assunzione di posizioni responsabili.

Un tesoro a disposizione per rispondere

Un riferimento utilissimo a sostegno delle attività didattiche è il n. 18 del *Bollettino* dell'Associazione Clio'92 dedicato a *Guerra e pace*, appena pubblicato (dicembre 2022) e scaricabile dal sito; la rivista è ricchissima e poderosa non solo per il numero delle pagine (pp. 259 come un libro), ma pure perché mette a disposizione non solo molti *saggi* che possono essere utilizzati nei laboratori, ma anche la presentazione e l'indicazione di testi che possono essere suggeriti per l'approfondimento e ricche bibliografie che possono aiutare nella costruzione di unità di apprendimento fondate sull'uso di parte di testi o in originale o, se serve, riconfigurati per renderli fruibili.

La struttura del Bollettino comprende un ampio *Editoriale* di presentazione (pp. 4-10) che riassume l'insieme degli scritti, una *Intervista di avvio* ad una storica (pp. 12-23) e alla fine un articolo molto particolare ed è suddiviso in tre sezioni nelle quali è possibile trovare ciò che meglio serve in un determinato contesto scolastico in armonia con la usuale progettazione/realizzazione didattica.

La sezione "Contributi"

Comprende 12 saggi (pp. 25-163) scritti da esperti: 7 docenti universitari (5 di storia, 1 di geografia, 1 di storia della filosofia), 2 operatori afferenti a Centri studi, 1 docente, 1 dottorando (in diritto internazionale), 1 specialista molto competente in didattica della storia.

I temi trattati riguardano: il binomio guerra e pace, la guerra economica, il pacifismo, il militarismo, il diritto internazionale, la propaganda, il paesaggio e la geografia, la storia militare e un riferimento alle guerre medievali.

Il lungo saggio di Antonio Brusa *Si vis pacem para veritatem. Guerre attuali e passate nel curricolo di storia* (pp.146-163) affronta il problema di «come parlare di guerra a scuola» in modo adeguato e non «puntando solo sulla dimensione emotiva» che «oculta la conoscenza del fatto bellico» poiché il «compito del sapere insegnato è quello di trasformare la guerra in un oggetto didattico e di usare la strumentazione storica per imparare i processi, le modalità di svolgimento, i contesti e i cambiamenti delle guerre lungo la storia dell'umanità. Assieme ai modi e alle strategie che usiamo per conoscerle». Infatti «l'obiettivo finale dell'insegnamento della storia non è quello di stabilire chi ha ragione o chi ha torto, ma quello di mettere gli allievi in grado di *esprimere un'opinione motivata*».

La sezione "Esperienze"

Comprende ben 7 testi quasi tutti corredati da una specifica e ampia bibliografia (pp. 165-228). I primi due presentano un'esperienza didattica sul tema pace/guerra, la prima in un liceo e la seconda caratterizzata dall'uso di canzoni come fonti.

Il terzo mette a disposizione una lunga bibliografia sulla storia dell'Ucraina e della Russia e poi sui temi potere/guerra/pace (pp. 185-194).

Particolarmente utili per l'educazione alla pace gli altri quattro testi che integrano le indicazioni date da Brusa su «come parlare di guerra a scuola».

Il terzo e il quarto descrivono le attività di due punti di riferimento di eccellenza: quelle della Fondazione Scuola di pace di [Montesole](#) in cui «*si intrecciano le memorie del passato ed uno sforzo costante di rielaborarle*» (Gli eccidi, l'Educazione alla memoria e alle memorie, I meccanismi della violenza, Il dovere di resistere) e quelle di [Emergency](#) che, oltre ad occuparsi di «cure medico-chirurgiche alle vittime della guerra, delle mine antiuomo e della povertà», si dichiara «in prima linea per superare la causa di tali vittime: la guerra», operando «*per un mondo senza la guerra*» e, dopo aver ricordato la *Dichiarazione Universale dei Diritti Umani* del 1948 («Tutti gli esseri umani nascono liberi ed eguali in dignità e diritti» e il «riconoscimento della dignità inerente a tutti i membri della famiglia umana e dei loro diritti, uguali ed inalienabili, costituisce il fondamento della libertà, della giustizia e della pace nel mondo») riporta non solo una iconica affermazione di Gino Strada («Se i diritti non sono di tutti, diventano privilegi. La più aberrante in assoluto, diffusa e costante violazione dei diritti umani è la guerra, in tutte le sue forme. Cancellando il diritto di vivere, la guerra nega tutti i diritti umani»), ma anche integralmente il *Manifesto* promosso da Bertrand Russell e Albert Einstein e firmato da molti Premi Nobel e altri scienziati (9 luglio 1955).

Gli ultimi due informano sulle attività di due Musei (uno in provincia di Treviso e un altro a Sarajevo) tese a sensibilizzare gli adulti e soprattutto i giovani sulla necessità dell'educazione alla pace.

La sezione "Lecture"

Sono presentati e analizzati 5 testi (pp. 230-251), alcuni scritti da storici e altri da letterati, che completano il quadro approfondendo alcuni aspetti affatto secondari come da un lato le colonie italiane, il rapporto tra donne e guerra, le relazioni internazionali tra guerra e pace, da un altro lato le modalità peculiari di parlare di guerra con i bambini (Walter Fochesato, *Raccontare la guerra. I libri per bambini e ragazzi che bisogna conoscere*) e il racconto delle armi nella letteratura (Antonio Scurati, *Guerra. Il grande racconto delle armi da Omero ai nostri giorni*).

2. Anno di formazione e prova. Un'analisi su 250.000 insegnanti dal 2015 ad oggi



Maria Chiara PETTENATI

29/01/2023

"Ho sempre pensato con scetticismo all'anno di prova, sulla pratica, non sul principio; magari mi fai cambiare idea ...", mi ha scritto un collega e caro amico quando, rientrando in ufficio dopo le vacanze natalizie, ha trovato la copia omaggio del volume *"L'anno di formazione e prova degli insegnanti dal 2015 ad oggi. Cronistoria di una ballata popolare"*[1], che gli avevo fatto recapitare tramite l'editore.

Il volume si concretizza a sette anni dall'introduzione del DM 850/2015, quando un insegnante su tre fra coloro che oggi sono in servizio a tempo indeterminato nella scuola del nostro paese è stato accompagnato da questo modello nel suo primo anno di prova.

Domande di ricerca

Le domande che hanno guidato la scrittura di questo volume sono essenzialmente tre e riguardano, rispettivamente, l'origine del modello e le caratteristiche, la sua validità e le prospettive per il futuro. Esse trovano rispecchiamento nelle Parti in cui è articolato il volume:

- Parte I: Come si posiziona il modello di accompagnamento dei docenti neoassunti in Italia rispetto agli altri paesi europei?
- Parti II e III: Quali evidenze possiamo ricavare sul modello in generale, sulle sue fasi e sui suoi dispositivi leggendo in modo longitudinale su più anni gli esiti dei monitoraggi nazionali e regionali?
- Parte IV: Quali valori, risorse, strumenti e conoscenze possono essere portate oltre la formazione in ingresso verso la formazione continua?

È solo una buona idea, condivisa col resto d'Europa e del mondo

La fase di accompagnamento al primo anno di servizio (*induction*, nel suo termine inglese) è una pratica comune in Europa e in molti paesi del mondo. In Europa è spesso impostata come un periodo obbligatorio della durata di un anno (anche se vi sono Paesi che prevedono tempi diversi) ed è articolata in una serie di attività che possono comprendere la partecipazione a corsi o seminari, il mentoring, l'affiancamento e la codocenza con insegnanti esperti e finanche la riduzione del carico di insegnamento per favorire un tempo più disteso per la formazione. Normalmente al termine del periodo di introduzione alla professione è previsto un momento di valutazione che spesso ha lo scopo di confermare l'assunzione del docente.

L'impatto positivo dei programmi di *induction* sull'impegno dei docenti nella professione, sulla didattica e sugli apprendimenti degli studenti, ma anche sulla stessa concezione che i nuovi insegnanti acquisiscono rispetto all'insegnamento, è sostenuta dai risultati della ricerca educativa. L'*induction* è da considerarsi parte di un continuum nella formazione dei docenti e non come fase a sé stante. Inoltre, tra gli attributi comuni di programmi di formazione in ingresso considerati efficaci a livello internazionale, vi è l'accompagnamento e l'apprendimento tra pari con figure di insegnanti esperti con cui collaborare, riflettere e maturare una crescita professionale graduale e progressiva nel contesto della comunità educante.

La caratteristica del modello italiano: il tempo per la riflessione

Il modello italiano, descritto nel DM 850/2015 e ribadito nell'attuale DM 226/2022, esplicita le numerose attività che fanno parte del percorso di formazione. Esse hanno in comune un tratto fondativo che possiamo identificare nell'essere lo stimolo alla riflessione sulla professionalità agita nel contesto operativo: nella scuola. È così che prendono corpo gli strumenti di documentazione, riflessione e narrazione sulla storia professionale (da dove vengo come insegnante e come mi posiziono in termini di standard professionali), sull'azione didattica (dove sono e come agisco ora) e sullo sviluppo futuro (come voglio diventare nella mia professione futura) svolte con l'accompagnamento di un docente esperto che assume la figura del tutor per

affiancare e accompagnare l'inserimento nella nuova comunità sia sul piano della didattica che su quello della partecipazione alla comunità scolastica.

Una analisi su 250.000 insegnanti

Se c'è una possibilità che il mio sagace amico trasformi il suo scetticismo per l'anno di prova in consapevolezza di un progresso che si è realizzato, questa può trovare sostegno principalmente nei risultati descritti nella seconda parte del volume, dove il gruppo di coordinamento del progetto Neoassunti[2] presenta alcuni dati. Si tratta di una lettura longitudinale dei monitoraggi nazionali condotti annualmente da Indire insieme al Ministero dell'Istruzione e del Merito dal 2015-2016 al 2020-2021, per un totale di circa 250.000 docenti di cui sono state raccolte le rilevazioni.

La lettura su più anni è guidata da domande per ciascun dispositivo o fase formativa analizzata: curriculum formativo, bilancio delle competenze, laboratori formativi, attività didattiche, bilancio finale e bisogni formativi futuri. Si fornisce risposta attraverso un'analisi quali-quantitativa a partire dai dati raccolti nelle varie annualità.

Un capitolo intero è dedicato alla lettura trasversale del monitoraggio del "peer to peer", posta in evidenza nel volume con un capitolo a sé stante data la centralità e l'importanza di questa fase all'interno del modello di formazione.

Ma "in pratica" funziona?

Moltissimi sono i risultati che questa sezione mette in luce e che testimoniano l'efficacia dell'impianto del modello di formazione. Desidero citarne due, molto immediati, che di per sé possono costituire un riflesso di sintesi dell'innovazione di sistema che il modello ha contribuito a generare e prefigurano un impatto potenzialmente trasformativo sulla formazione dei docenti in senso più ampio sul Portfolio e sul Peer to peer.

Sul "Portfolio formativo" [1, p. 186]:

- nella rilevazione del 2020-2021 un docente neoassunto su due ha percepito come molto efficace l'aiuto del portfolio professionale nel delineare il percorso dell'anno di formazione e prova in modo coerente con i propri bisogni. Nel 2018-2019 questo accadeva per un docente su tre.
- Sempre nel 2020-2021, circa due docenti su cinque hanno percepito come molto efficace l'uso del portfolio come metodo di sviluppo professionale utile per la formazione continua. Nel 2018-2019 questo accadeva per meno di un docente su tre.

Sul "Peer to peer" [1, pp. 204, 205]:

- sia per i tutor che per i docenti, è cresciuto nel tempo l'atteggiamento di naturalezza e semplicità con cui hanno vissuto l'esperienza di osservazione reciproca nelle classi, arrivando a interessare il 65% dei neoassunti e l'85% dei tutor nel 2017-2018;
- gli stessi tutor nella rilevazione del 2017-2018 e con andamento crescente rispetto alle due annualità precedenti, giudicano molto utile nel suo complesso l'esperienza formativa sia (soprattutto) sul piano umano e relazionale (84%), ma anche sul piano operativo e professionale (70%) e degli stimoli culturali (66%).

Se la validità del modello non è in discussione, come ribadito dal recente DM 226/2022, l'interesse nel recepire i risultati di questo volume guarda al loro uso "ai confini del prima e dopo" della fase formativa di *induction*. La recentissima legge n. 79/2022, infatti, riforma e rafforza il sistema di reclutamento e di formazione degli insegnanti: nuovi percorsi di abilitazione e accesso ai concorsi, costituzione della scuola di alta formazione dell'istruzione e sistema di formazione continua incentivata[3].

Una formazione multilivello

Una prima importante indicazione per il futuro la troviamo nella Parte terza del volume che si concentra sulla governance regionale, sull'ambiente online e sulla sua governance sia tecnica che comunicativa. In particolare, oltre alla governance tecnologica nazionale di Indire, le esperienze regionali di governance e di innovazione nella formazione dei docenti neoassunti sono esplicitate nella loro varietà attraverso dodici contributi di referenti degli Uffici scolastici regionali che danno evidenza di come la trasformazione di sistema si concretizzi, si consolidi e si innovi sui territori. È qui che si fa corpo la consapevolezza che, per la stessa formazione in servizio, in

questo modello di governance distribuita e multilivello possa risiedere uno strumento operativo efficace per la formazione continua dei docenti in servizio.

Un Portfolio per tutti

La seconda indicazione viene dalle evidenze raccolte intorno ai dispositivi formativi utilizzati nell'anno di prova che pongono al centro la riflessività documentata nella seconda Parte del volume: ecco che questi – in una versione generalizzata ed evoluta di *portfolio formativo lifelong*[4]– potrebbero diventare facilmente ed efficacemente il paradigma di riferimento anche per la terza, ultima e lunga fase di sviluppo professionale degli insegnanti.

Il tutor accogliente

La terza indicazione riguarda l'attività del *peer to peer*. I risultati illustrati nella ricerca mostrano come si sia compiuta quella innovazione culturale che costituiva una delle scommesse del DM 850/2015: che l'apertura delle classi all'osservazione reciproca tra docente e tutor fosse percepita e vissuta non solo utile e funzionale per il docente in formazione e prova ma, in misura ancora maggiore, umanamente, relazionalmente e professionalmente efficace anche per il tutor accogliente, che viene di fatto coinvolto come destinatario indiretto della formazione.

Sperimentazione come formazione

La quarta e ultima indicazione la ritroviamo nella corrispondente parte del volume e si potrebbe sintetizzare così: continuare a sperimentare facendo tesoro delle esperienze di successo e delle promettenti prospettive nazionali che l'anno di prova offre alla formazione in servizio.

Continuare a sperimentare è uno dei tanti insegnamenti che abbiamo appreso dalla vita di Giancarlo Cerini. A lui è dedicato questo volume, in quanto maestro e amico, anima dell'innovazione trasformativa alla base del modello dell'anno di formazione e prova.

Il volume è scaricabile gratuitamente dal sito di Carocci registrandosi nella sezione PressOnline.

[1] Cfr. Pettenati, M.C. (2022, a cura di) *L'anno di formazione e prova degli insegnanti dal 2015 ad oggi. Cronistoria di una ballata popolare*, Edizione: 2022, [Collana Indire](#) pp. 336.

[2] Cfr. <https://neoassunti.indire.it>

[3] Cfr. Scuola7-307, 6,11, 2022.

[4] Cfr. Di Stasio M., Giannandrea L., Magnoler P., Mosa E., Pettenati M. C., Rivoltella P. C., Rossi P. G., & Tancredi A. (2021), in: *A lifelong portfolio for the teaching profession. Form@re – Open Journal Per La Formazione in Rete*, 21(1), 137-153.

3. La scuola per l'Italia domani. PNRR: scuole innovative e nuovi ambienti di apprendimento



Giambattista ROSATO

29/01/2023

Il Ministero dell'Istruzione e del Merito ha pubblicato, con nota del 21 dicembre 2022 (prot. n. 107624), le linee guida relative alle azioni "Scuola 4.0: scuole innovative, cablaggio, nuovi ambienti di apprendimento e laboratori" (D.M. 161/2022) e, con nota del 30 dicembre 2022 (prot. n. 109799), le "Azioni di prevenzione e contrasto della dispersione scolastica" (D.M. 170/2022).

Il quadro normativo di riferimento

Entrambi i documenti sono parte integrante del Piano nazionale di ripresa e resilienza (missione 4, Istruzione e Ricerca). Il quadro normativo generale è il seguente:

- Decreto del Ministro dell'istruzione 14 giugno 2022, n. 161, che adotta il "Piano scuola 4.0", previsto dal Piano nazionale di ripresa e resilienza;
- Decreto del Ministro dell'istruzione 24 giugno 2022, n. 170, relativo al riparto delle risorse fra le istituzioni scolastiche per il contrasto alla dispersione nell'ambito dell'Investimento 1.4 del PNRR per la riduzione dei divari territoriali;
- Decreto del Ministro dell'istruzione 29 dicembre 2021, n. 361 – Definizione delle modalità di attivazione di una piattaforma online per le attività di *mentoring* e formazione;
- Decreto del Ministro dell'istruzione 8 agosto 2022, n. 218, che distribuisce le risorse tra le istituzioni scolastiche in attuazione del Piano "Scuola 4.0" e fornisce le istruzioni operative per definire le modalità di progettazione, al fine dell'assegnazione dei fondi;
- Circolari del Ministero dell'economia e delle finanze – Ragioneria generale dello Stato – PNRR.

Le azioni per trasformare gli spazi scolastici

La linea di investimento 3.2 del PNRR (Missione 4, Componente 1), denominata "Scuola 4.0: scuole innovative, cablaggio, nuovi ambienti di apprendimento e laboratori", intende promuovere un forte impulso alla trasformazione degli spazi scolastici in ambienti innovativi di apprendimento e alla realizzazione di laboratori per le professioni digitali del futuro mediante un approccio concettuale e metodologico in base al quale le Scuole progettano e realizzano i nuovi ambienti didattico-educativi e relativi laboratori e al quale si fa più ampio rinvio per tutti gli aspetti connessi con la relativa progettazione esecutiva.

L'attuazione del Piano "Scuola 4.0" è articolato in due azioni:

- *Azione 1 – Next generation classrooms*, per la trasformazione delle aule in ambienti di apprendimento innovativi, riservata alle istituzioni scolastiche primarie e secondarie di primo e di secondo grado in proporzione al numero delle classi attive;
- *Azione 2 – Next generation labs*, per la realizzazione di laboratori per le professioni digitali del futuro, riservata alle istituzioni scolastiche secondarie di secondo grado che abbiano attivo almeno un indirizzo di istituto tecnico o professionale.

Una straordinaria occasione per le scuole

Il Piano Scuola 4.0 è una straordinaria occasione di innovazione digitale degli ambienti didattici per tutte le scuole, del primo e del secondo ciclo, grazie al più grande investimento per la trasformazione mai realizzato.

Il Piano Scuola 4.0 è uno strumento di sintesi e accompagnamento all'attuazione delle relative linee di investimento e intende fornire un supporto alle azioni che le scuole riusciranno a mettere in atto nel rispetto della propria autonomia didattica, gestionale e organizzativa.

L'opportunità offerta da "Scuola 4.0" è quella di realizzare ambienti di apprendimento ibridi, che possano fondere le potenzialità educative e didattiche degli spazi fisici concepiti in modo innovativo e degli ambienti digitali, al fine di completare la modernizzazione degli ambienti scolastici, trasformando le aule scolastiche precedentemente dedicate ai processi di didattica frontale in ambienti di apprendimento innovativi, connessi e digitali (Azione 1 – Next Generation Classrooms) e potenziando i laboratori per le professioni digitali (Azione 2 – Next Generation Labs).

L'idea è quella che modificare gli spazi fisici delle scuole, i laboratori e le classi fondendoli con gli spazi virtuali di apprendimento rappresenti un fattore chiave, per favorire i cambiamenti delle metodologie di insegnamento e apprendimento, nonché per lo sviluppo di competenze digitali fondamentali per l'accesso al lavoro nel campo della digitalizzazione e dell'intelligenza artificiale.

L'attuazione delle "Azioni di prevenzione e contrasto della dispersione scolastica"

La linea di investimento 1.4 "*Intervento straordinario finalizzato alla riduzione dei divari territoriali nelle scuole secondarie di primo e di secondo grado e alla lotta alla dispersione scolastica*", promuove una serie di azioni per la prevenzione e il contrasto alla dispersione scolastica e per la riduzione dei divari territoriali nell'istruzione.

Tali azioni consistono nella progettazione e realizzazione di percorsi di *mentoring* e orientamento, percorsi di potenziamento delle competenze di base, di motivazione e accompagnamento, percorsi di orientamento per le famiglie, percorsi formativi e laboratoriali curricolari, organizzazione di team per la prevenzione della dispersione scolastica, erogati in favore di studentesse e studenti che presentano un rischio di abbandono.

Gli "*Orientamenti per l'attuazione degli interventi nelle scuole*" in relazione all'attuazione delle misure forniscono, alle scuole individuate quali soggetti attuatori, una serie di indicazioni per la progettazione e la realizzazione degli interventi, che potranno essere utilizzate in fase di pianificazione delle attività.

La piattaforma di gestione dei progetti PNRR delle scuole

"FUTURA PNRR – Gestione progetti" è la piattaforma unica e integrata per la realizzazione dei progetti finanziati dal PNRR di titolarità del Ministero dell'istruzione e del merito.

Essa consente alle scuole di ideare, governare e monitorare i progetti finanziati dal PNRR, seguendoli dalla fase di creazione fino a quella di rendicontazione finale.

La piattaforma prevede la gestione di tutto il ciclo di vita del progetto e si compone di 4 aree:

- "*Progettazione*", all'interno della quale è possibile inserire la proposta progettuale o il progetto esecutivo;
- "*Gestione*", dedicata alle funzioni di monitoraggio e rendicontazione dei progetti;
- "*Assistenza*", per la gestione di tutte le richieste e le interazioni fra la scuola e il Ministero;
- "*Comunicazioni*", con tutti gli aggiornamenti relativi alle diverse procedure del PNRR.

Le semplificazioni specifiche per la scuola

Il DL 77/2021, convertito dalla Legge 108/2021, ha introdotto alcune semplificazioni specifiche per l'attuazione del PNRR da parte delle istituzioni scolastiche.

L'articolo 55, comma 1, lettera b), per le misure relative alla transizione digitale delle scuole, al contrasto alla dispersione scolastica e alla formazione del personale scolastico, da realizzare nell'ambito del PNRR, ha previsto alcune semplificazioni.

- Al fine di rispettare le tempistiche e le condizioni poste dal Regolamento (UE) 2021/241 del Parlamento europeo e del Consiglio, del 12 febbraio 2021, le istituzioni scolastiche, qualora non possano far ricorso agli strumenti di cui all'articolo 1, commi 449 (obbligo convenzioni Consip) e 450 (obbligo di ricordo al MEPA), della Legge 296/2006, possono procedere anche in deroga alla citata normativa nel rispetto comunque delle disposizioni del titolo V del DL 77/2021.
- I dirigenti scolastici, con riferimento all'attuazione degli interventi ricompresi complessivamente nel PNRR, procedono agli affidamenti nel rispetto delle soglie di cui al DL 76/2000, anche in deroga a quanto previsto dall'articolo 45, comma 2, lettera a), del D.I. 129/2018, n. 129 (deroga al limite di euro 10.000,00 per lo

svolgimento delle attività negoziali da parte del dirigente scolastico riferite ad affidamenti di lavori, servizi e forniture).

- Ai fini del monitoraggio sulle risorse assegnate alle istituzioni scolastiche, i revisori dei conti utilizzano l'apposita piattaforma digitale messa a disposizione dal Ministero dell'istruzione e del merito.

Inoltre è da evidenziare che la Missione 4, Componente 1, del PNRR, viene attuata sulla base di opzioni di costo semplificate (OCS), in conformità a quanto previsto dall'articolo 10, comma 4, del DL 121/2021, convertito, con modificazioni, dalla legge n. 156/2021, in coerenza con quanto previsto dagli articoli 52 e seguenti del Regolamento (UE) 2021/1060 del Parlamento europeo e del Consiglio, del 24 giugno 2021. Infatti, l'adozione di tale metodologia consente una notevole semplificazione nella gestione e nella rendicontazione dei costi, a fronte della più forte attenzione alle performance, ai risultati e al raggiungimento di *target* e *milestone* previsti.

Modalità di erogazione delle risorse

È prevista l'erogazione di un acconto a seguito della sottoscrizione dell'accordo di concessione e secondo le modalità ivi indicate e, successivamente, l'erogazione a rimborso prevede:

- una o più quote intermedie, fino al raggiungimento (compresa l'anticipazione) del 90% dell'importo della spesa dell'intervento, sulla base delle richieste di erogazione presentate dal soggetto attuatore;
- una quota a saldo pari al 10% dell'importo della spesa dell'intervento, sulla base della presentazione della richiesta di erogazione finale attestante la conclusione dell'intervento, nonché il raggiungimento dei relativi target, in coerenza con le risultanze del sistema informativo.

4. Concorso per dirigenti scolastici. A volte ritornano (e senza pudore)



Mario MAVIGLIA

29/01/2023

Su questa stessa rivista, il 12 dicembre scorso abbiamo dedicato un intervento al concorso per Dirigenti scolastici dal titolo *"Quel vizio antico della sanatoria"* (Scuola7-312). Ora sembra che stia riemergendo l'intramontabile vezzo italico di sanare, attraverso discutibili e immorali proposte normative, le situazioni di quei concorrenti che, "bocciati" alla prova preselettiva o alla prima prova scritta o a quella orale del concorso per dirigenti scolastici, hanno proposto ricorso al giudice nel tentativo di essere "ripescati". All'epoca quella proposta di sanatoria non ebbe esito positivo.

Si ripropone la sanatoria

Adesso un'altra schiera dei sostenitori del "Merito" (quello in salsa italica, beninteso) propone una sanatoria simile, con un emendamento presentato a uno dei tanti decreti-legge in fase di conversione. Tutto ciò, sostengono gli onorevoli firmatari fans dell'italico Merito, allo scopo di "prevenire le ripercussioni sull'Amministrazione dei possibili esiti dei contenziosi pendenti in relazione al predetto concorso". In sostanza, i candidati cui è indirizzata la sanatoria sono quelli che non hanno superato la prova preselettiva, oppure la scritta, oppure non hanno superato quella orale, e si sono rivolti al giudice per avere ragione delle loro lagnanze.

Due pesi due misure

Fin qui nulla di particolare: in base al nostro ordinamento giuridico, ogni cittadino che ritiene di essere stato leso nei propri diritti può legittimamente rivolgersi ad un giudice per far valere le proprie ragioni. In questo caso però è l'Amministrazione (almeno nelle intenzioni degli onorevoli proponenti) che dovrebbe "togliere le castagne dal fuoco" ai ricorrenti. È strano, tuttavia, che lo stesso afflato solidaristico e caritatevole non venga esercitato nei confronti di quei candidati che hanno superato tutte le fasi concorsuali e che non hanno assunto servizio a causa della sede disagiata assegnata o per oggettivi motivi di famiglia. Anche questi candidati hanno proposto ricorso davanti al giudice, ma evidentemente per gli onorevoli proponenti, fans del Merito, non "meritano" attenzione perché fanno parte di un'altra categoria di "meritevoli", ossia di coloro che hanno superato davvero il concorso.

Prova facilitata e a costo zero per l'amministrazione

Questa nuova proposta di sanatoria prevede una procedura che richiama blandamente e furbescamente un iter concorsuale. In particolare, i candidati dovranno superare una prova scritta informatizzata a risposta chiusa e una prova orale. Le prove si intendono superate se si ottiene 6/10 in ciascuna prova. Generalmente nei concorsi scolastici il punteggio minimo previsto per considerare superata una prova è di 7/10, ma ci si riferisce ai concorsi svolti prima che il Ministero dell'Istruzione fosse anche del Merito. In ogni caso, i candidati che avranno superato tali prove parteciperanno a un corso intensivo di formazione con relativa prova finale, secondo le modalità che verranno definite con decreto del Ministro.

Anche in questa sanatoria lo svolgimento complessivo del "concorso" sarà a costo zero per l'Amministrazione in quanto il decreto di cui sopra stabilirà il "contributo di segreteria in misura tale da coprire integralmente l'onere dell'attività di formazione e della procedura selettiva." Insomma, il Merito bisogna conquistarselo... e pagarselo.

La morale della favola

Cosa ci insegna questa vicenda? Una cosa evidente: d'ora in poi conviene farsi "bocciare" al concorso per dirigente scolastico tanto poi ci sarà qualche onorevole, fan del Merito, che proporrà una sanatoria, ovviamente "per evitare le ripercussioni sull'Amministrazione dei possibili esiti dei ricorsi". È l'interesse supremo della Patria, prima di tutto! Perché studiare? Perché rompersi la testa in percorsi bibliografici, in corsi di formazione preparatori al concorso, in webinar? Ci

penserà l'Amministrazione a ripescare chi non ce la fa, *no one left behind!* Per la verità qualcuno rimarrà indietro: chi ha superato il concorso e ha un contenzioso in atto. D'altro canto il merito è sempre selettivo. "È il merito, bellezza!".

A pensar male...

Forse agli onorevoli proponenti, fans del Merito, probabilmente di tutta la vicenda "non gliene può importare di meno", come si dice in alcune contrade d'Italia. Ve li immaginate i firmatari di questa sanatoria preoccupati per le finanze pubbliche se i contenziosi pendenti dovessero ritorcersi contro l'Amministrazione? Insomma, ci possono tante valide ragioni per far esaltare il Merito (quello in salsa italiana, beninteso). *Ladies and gentlemen, welcome to the Italy of merit!*