

Temi commentati da Scuola 7

Gennaio 2022

Settimana del 3 gennaio 2022

L'anno che verrà tra novità, speranze e buoni propositi

1. *Il futuro è oggi. Gli obiettivi per una scuola migliore (Mariella SPINOSI)*
2. *Provvedimenti legislativi di fine anno. La scuola nel Decreto Milleproroghe e nella Legge di Bilancio (Roberto CALIENNO)*
3. *Interventi per la sicurezza delle scuole. Le novità più attese per i Dirigenti scolastici (Domenico CICCONE)*

Settimana del 10 gennaio 2022

Le opportunità che orientano le scelte

1. *È tempo di iscrizioni. Orientare e orientarsi nei percorsi di studio (Laura DONÀ)*
2. *Diploma in 4 anni. Percorsi quadriennali nella scuola secondaria di secondo grado (Domenico CICCONE)*
3. *Coding e didattica con il digitale. Finalmente un approccio integrato e trasversale (Gabriele BENASSI)*
4. *La scuola nella legge di stabilità. Risorse e provvedimenti per migliorare la qualità dell'istruzione (Marco MACCIANTELLI)*

Settimana del 17 gennaio 2022

Diamo le gambe ai buoni propositi

1. *LEP per i Servizi educativi. Svolta storica nella Legge di Bilancio 2022 (Rosa SECCIA)*
2. *Una nuova pietra miliare per le disabilità. Due anni per cambiare la legge 104/1992 (Luciano RONDANINI)*
3. *Sicurezza nelle scuole. Un po' di chiarezza tra compiti e responsabilità (Daniele SCARAMPI)*
4. *DVR: il pericolo di sentirsi tranquilli. Condivisione, responsabilità, formazione (Bruno SOZZI)*

Settimana del 24 gennaio 2022

Le sfide per migliorare la scuola

1. *Una formazione iniziale di qualità. Cosa fare dopo le SISS, i TFA e i 24 crediti (Maria Rosa TURRISI)*
2. *Una scuola più breve. Come rimodulare il percorso scolastico (Gian Carlo SACCHI)*
3. *L'Intercultura come prova di civiltà. Il valore sociale e formativo dell'immigrazione (Angela GADDUCCI)*
4. *Al via il nuovo CSPI. I compiti e le responsabilità in tempo di pandemia (Loredana LEONI)*

Settimana del 31 gennaio 2022

Una scuola che educa e prepara alla vita

1. *Competenze "non cognitive". Un ddl per prevenire povertà educativa e dispersione scolastica (Angela GADDUCCI)*
2. *Auschwitz "mi dà la misura dei fatti". Linee guida per il contrasto all'antisemitismo (Giorgio CAVADI)*
3. *Educazione civica: le criticità da affrontare. Il punto sull'applicazione della legge 92/2019 (Pietro CALASCIBETTA)*
4. *Quale educazione alla sicurezza stradale. Una storia antica ma sempre attuale (Bruno SOZZI)*

Settimana del 3 gennaio 2022

L'anno che verrà tra novità, speranze e buoni propositi

1. *Il futuro è oggi. Gli obiettivi per una scuola migliore (Mariella SPINOSI)*
2. *Provvedimenti legislativi di fine anno. La scuola nel Decreto Milleproroghe e nella Legge di Bilancio (Roberto CALIENNO)*
3. *Interventi per la sicurezza delle scuole. Le novità più attese per i Dirigenti scolastici (Domenico CICCONE)*

1. Il futuro è oggi. Gli obiettivi per una scuola migliore

Mariella SPINOSI - 03/01/2022

Un anno non facile quello che abbiamo trascorso, un anno pieno di eventi che hanno messo a dura prova la nostra scuola.

La pandemia, che non accenna a diminuire malgrado l'impegno di tutti, sta riproponendo scenari assai preoccupanti. Nessuno di noi auspica l'ipotesi di sospendere ancora una volta le attività in presenza, abbiamo però capito che, anche a distanza, si possono stabilire legami importanti sul piano cognitivo, relazionale e affettivo. Abbiamo imparato ad usare meglio le tecnologie sia per la didattica sia per le attività professionali, sappiamo ora come far funzionare dispositivi prima totalmente sconosciuti e come portare a buon fine percorsi formativi utili per potenziare le conoscenze individuali e i rapporti collaborativi.

Vicino alle scuole

Nell'anno trascorso la redazione di Scuola7 ha cercato di stare vicino alle scuole, soprattutto agli insegnanti e ai dirigenti. Abbiamo voluto presentare, con tempestività, i provvedimenti, le leggi, le note istituzionali che si sono susseguite in questi mesi con una frequenza non usuale. Lo abbiamo fatto cercando di essenzializzare le notizie, ma non rigore e correttezza. Non ci siamo però limitati alla sola azione informativa, abbiamo aperto dibattiti, ospitato opinioni differenti con l'ottica di approfondire i problemi e di capire ciò che non sempre emergeva in maniera chiara da una prima lettura.

Le questioni affrontate sono state di varia natura. Gli aspetti organizzativi ed istituzionali hanno avuto uno spazio rilevante, non abbiamo tuttavia trascurato il "fare scuola", le buone esperienze, gli aspetti innovativi della didattica, la formazione e lo sviluppo professionale, come pure le materie di carattere psicologico e i comportamenti sociali.

L'obiettivo di oggi è quello di continuare ad essere presenti nella vostra vita professionale e lo faremo con l'impegno di sempre.

Un numero di passaggio

La programmazione editoriale prevedeva il riavvio delle attività a partire da lunedì 10 gennaio, ci siamo però resi conto che non potevamo non affrontare subito le novità contenute nella Legge di stabilità e neanche le nuove disposizioni sulla sicurezza veicolate dalla recente Legge n. 215 del 17 dicembre scorso. Sono temi che incidono in maniera sostanziale sull'organizzazione della scuola e sulla qualità degli apprendimenti. Abbiamo per questo deciso di anticipare il riavvio della news riservandoci di ritornare sugli stessi argomenti, approfondendoli, anche nei prossimi numeri.

L'anno che verrà: i nostri obiettivi

Ci auguriamo che nell'anno che verrà si possano affrontare con maggiore efficienza e sistematicità i tanti problemi che la pandemia ha accentuato rendendo difficile la vita della scuola. Noi li terremo sotto controllo e cercheremo, attraverso il vostro prezioso contributo, di studiarli bene e di proporre soluzioni percorribili.

I nostri **edifici scolastici** hanno bisogno di interventi speciali. Non possiamo ancora tollerare che quasi la metà dei nostri ragazzi frequentino scuole costruite prima del 1971. Non possiamo accettare che la **connettività** ad altissima prestazione sia un bene al servizio di pochi. Non possiamo considerare ineludibile che in tantissime regioni del Sud la presenza dei **Nidi** non raggiunga neanche il 10% di utenti. Speriamo che i fondi del PNRR vadano subito a buon fine.

L'anno che verrà non può trascurare le **questioni ordinamentali**: dal sistema integrato 0-6 alla filiera professionalizzante, passando attraverso una rilettura della scuola "media" e una nuova visione di scuola superiore (il quadriennio?). La variabile tempo è importante sia come

anni del curriculum, sia come giornata scolastica. È possibile immaginare un aumento dei tempi pieni soprattutto al Sud?

L'**autonomia delle Istituzioni scolastiche** oggi è fortemente in crisi, anche per via delle incrostazioni burocratiche che stanno mettendo a dura prova la vita vera degli studenti. Saremo in grado di contrastare la deriva competitiva ed autarchica e di affrontare in maniera più efficace le ragioni profonde della nostra 'mission': apprendimenti, formazione, valutazione, inclusione, disabilità...?

Oltre a ripristinare la funzionalità giuridica e amministrativa degli uffici territoriali sarebbe importante rendere più vantaggiosi i rapporti tra le scuole e con il territorio attraverso il miglioramento degli **accordi di rete** e una maggiore diffusione dei **patti di comunità**. Le istituzioni scolastiche dovrebbero essere supportate da figure professionali adeguate come i **dirigenti tecnici** (ora non ci sono più). Dobbiamo, per esempio, capire se per il prossimo anno ci sarà la possibilità di un nuovo concorso per un più cospicuo reclutamento di tali figure. Lo aveva già promesso il Ministro nelle Linee programmatiche, presentate al Parlamento il 4 maggio scorso.

C'è poi la questione dello **sviluppo delle professionalità**, soprattutto dei docenti e dei dirigenti, che racchiude una serie di temi articolati. La professionalità va garantita affinando la formazione di base, iniziale e continua, semplificando le procedure di reclutamento, valorizzando l'impegno degli insegnanti. Migliorare la qualità professionale va anche nell'ottica del superamento della scarsa considerazione sociale di cui godono oggi i docenti.

La **formazione** è un tassello delicato. Sappiamo che, da alcuni anni, sono stati stanziati fondi considerevoli, ma sappiamo pure che manca un controllo accurato circa la ricaduta delle attività formative sulle scuole e sugli apprendimenti degli studenti. I percorsi realizzati devono essere bene accertati, oltre che valutati e certificati, con procedure che vadano oltre la semplice percezione soggettiva del gradimento. Un altro obiettivo, da condividere tramite accordi sindacali, è quello di definire l'idea di "**credito formativo**" e stabilire contestualmente quanti crediti devono acquisire i docenti ogni anno.

Possono ancora risultare utili le **reti di scopo**, soprattutto se riservate a discipline specifiche, ad aspetti vocazionali, ad alcuni interventi per specifiche disabilità. Bisogna però rivederne il funzionamento. La condivisione delle risorse è importante, come pure il fare economie di scala. Questo significa offrire maggiori opportunità di scelta a tutti gli operatori scolastici. Vanno però semplificate le procedure amministrative, vanno rivisti i tempi di rendicontazione in termini più funzionali alle esigenze delle scuole.

La riforma degli **Ordinamenti** va accompagnata da una **rilettura dei saperi**. Abbiamo sì delle Indicazioni nazionali e delle Linee guida rinnovate, ma questi risultano ancora troppo enciclopedici e, specialmente nei Licei, più attenti ai contenuti e meno alle competenze. Se si recupera un dibattito più corretto e approfondito, i risultati potrebbero avere una ricaduta positiva sulle pratiche didattiche, sulla motivazione degli allievi, sulla stessa valutazione e certificazione.

I **curricoli** dovrebbero essere ridefiniti in termini essenziali anche attraverso una analisi accurata delle pratiche didattiche correnti. Tale revisione potrebbe facilitare l'adozione di strumenti coordinati di certificazione delle competenze e di attestazione degli apprendimenti per tutti i gradi e gli ordini di scuola.

Saremo capaci, nell'anno che verrà, di creare un contesto professionale più dinamico con il riconoscimento di impegni e responsabilità, valorizzando in maniera adeguata le diverse figure che hanno la responsabilità di far crescere i nostri studenti? Saremo in grado di poter contare su una leadership educativa diffusa e focalizzata sui risultati degli allievi?

Sulla strada tracciata

Giancarlo Cerini, che ci ha lasciato recentemente, ha tracciato un percorso. Noi tutti, che lo abbiamo apprezzato e stimato, ci sentiamo impegnati a seguirlo e a svilupparlo.

Nel suo ultimo libro "Atlante delle riforme (im)possibili" ci sono 20 schede dove sono elencati 84 obiettivi. Alcuni dipendono da scelte parlamentari, altre da scelte governative, altre da scelte ministeriali. Alcune richiedono impegni economici consistenti, altre invece solo una precisa volontà di andare verso una certa direzione. Chi fa cosa? Certo sappiamo che, in questa stagione espansiva, alcuni obiettivi rientrano nei progetti collegati al PNRR, però, per portarli a buon fine ci vuole il contributo di tutti e noi, che ci crediamo, ci impegneremo fino in fondo.

2. Provvedimenti legislativi di fine anno. La scuola nel Decreto Milleproroghe e nella Legge di Bilancio

Roberto CALIENNO - 03/01/2022

Con il consueto ritardo e in perfetto stile italiano, anche quest'anno abbiamo dovuto attendere gli ultimi giorni del mese di dicembre per conoscere sia il testo definitivo della legge di bilancio per il prossimo anno, sia i contenuti del Decreto Milleproroghe.

I provvedimenti che interessano il mondo della scuola hanno subito continue modifiche durante l'iter parlamentare: alla legittima e collettiva preoccupazione derivante dall'impennata dei contagi si sono aggiunte tanto una crescente ansia dal punto di vista organizzativo, quanto il timore, nei tanti lavoratori supplenti (organico-covid), di non aver diritto alla proroga del contratto in scadenza il 30 dicembre 2021.

Decreto Milleproroghe

Le disposizioni che riguardano l'istruzione sono contenute nell'art. 5 del Decreto-legge 30 dicembre 2021, n. 228

- Il comma 1 proroga i commi 4 e 5 del Decreto-legge 34/2020 relativi agli interventi in materia di edilizia scolastica.
- Il comma 2 proroga al 31 marzo 2022 il termine già stabilito con Decreto-legge 22/2020 relativo allo svolgimento dell'attività dei Gruppi di Lavoro per l'inclusione scolastica in modalità da remoto (online)
- Il comma 3 proroga il termine previsto dall'art.1-bis, comma 1, del Decreto-legge 126/2019 relativo al concorso per il reclutamento degli insegnanti di religione cattolica. Per effetto di tale proroga il relativo bando potrà essere emanato nell'anno 2022.

Inoltre, il comma 1 dell'art. 15 proroga al 31 dicembre 2022 l'utilizzo delle risorse destinate a finanziare progetti volti a contrastare la povertà educativa e ad implementare le opportunità culturali e educative dei minori di cui all'articolo 105 del Decreto-legge 19 maggio 2020, n. 34, convertito, con modificazioni, dalla legge 17 luglio 2020, n. 77.

Legge di Bilancio per il 2022

Con il definitivo via libera alla Camera dei Deputati, il 30 dicembre 2021 (il penultimo giorno utile!) è stata approvata la finanziaria per il 2022 senza modifiche rispetto alla versione passata in Senato, diventando Legge di Bilancio n. 234. Il testo è stato pubblicato nel supplemento n. 49 della GU il 31 dicembre 2021. Per la scuola è previsto uno stanziamento di risorse di oltre 900 milioni di euro.

Proroga contratti docenti-covid e ATA

Vengono stanziati, oltre a quelli già stabiliti per i docenti, altri 100 milioni in manovra per consentire la proroga degli incarichi temporanei del personale Ata della scuola legati all'emergenza Covid. Questi fondi si sommano, quindi, ai 300 milioni previsti dal testo originario del Disegno di legge di bilancio che aveva disposto lo stesso prolungamento per i docenti. Le risorse consentono, conseguentemente, di prorogare tutti i contratti Covid, sia ai docenti sia al personale tecnico e amministrativo (ATA) fino al 31 marzo in attesa di verificare, a conclusione dell'esercizio finanziario 2021, l'entità delle risorse disponibili e l'eventuale richiesta di ulteriori finanziamenti per poter prolungare tali contratti sino al mese di giugno 2022.

La valorizzazione della professione docente

La Legge di Bilancio stanziava ulteriori 60 milioni per la valorizzazione della professione docente. Pertanto, le risorse complessive ammontano a 290 milioni di euro e, consentono di garantire, contrattualmente, un aumento in busta paga di poco superiore a 100 euro medie pro capite. Scompare il riferimento alla «dedizione» al lavoro del corpo docente.

Per il rinnovo del CCNL per il triennio 2019-2021 c'è un incremento pari allo 0,22% del salario accessorio. La norma riguarda tutto il personale statale, scuola compresa. In particolare, per i docenti vengono stanziati 89,4 milioni di euro da far confluire nel fondo per il miglioramento dell'offerta formativa (FMOF).

La Legge di Bilancio mette inoltre a disposizione tre milioni all'anno, a regime, per il funzionamento delle scuole situate su piccole isole con lo scopo di dare una indennità agli insegnanti che lavorano in queste sedi più difficilmente raggiungibili e, dunque, disagiate. Ai fini della immissione in ruolo dei docenti vincitori del concorso straordinario, si potranno utilizzare, fino al 15 febbraio 2022, le graduatorie pubblicate dopo il 31 agosto 2021 ma entro il 30 novembre 2021. La nomina sarà giuridica dal 1° settembre 2021 ed economica dal 1° settembre 2022 (o dalla presa di servizio nell'anno scolastico 2022/2023).

Insegnante di educazione motoria nelle scuole primarie

L'educazione motoria alla scuola primaria sarà affidata, d'ora in avanti, a docenti appositamente formati. Inizialmente sarà coinvolto solo il biennio finale. Si parte, nel 2022/2023, con le classi quinte, nel 2023/2024 si proseguirà con le quarte. La norma mira a conseguire gli obiettivi del PNRR e a promuovere nei giovani stili di vita per una crescita armoniosa, per la salute e il benessere. In fase di prima applicazione, i suddetti posti sono coperti con concorsi per titoli ed esami abilitanti, da bandire negli anni 2022 e 2023. Il Governo ha autorizzato a tal fine la spesa di 29,91 milioni nel 2022, di 116,50 milioni nel 2023, di 169,49 milioni nel 2024.

Qualora le graduatorie dei concorsi non siano approvate in tempo utile per l'assunzione dei docenti, possono essere attribuiti – sempre subordinatamente all'emanazione del Decreto interministeriale – contratti a tempo determinato a soggetti collocati nelle graduatorie provinciali per le supplenze (GPS) per le classi di concorso per l'insegnamento delle scienze motorie e sportive nella scuola secondaria di I e II grado.

Interventi relativi alla formazione delle classi

Alcuni commi della legge di stabilità (344-347) indicano le condizioni nelle quale è possibile derogare dall'attuale numero minimo di alunni per classe, al fine di favorire l'efficace fruizione del diritto all'istruzione anche dei soggetti svantaggiati e di contrastare la dispersione scolastica. Il provvedimento riguarda le scuole caratterizzate da determinati valori degli indici di status sociale, economico e culturale e di dispersione scolastica.

Lotta al cyberbullismo

Viene istituito, presso il ministero dell'Istruzione, un fondo con una dotazione di 2 milioni di euro per il 2022 per prevenire e contrastare il fenomeno del cyberbullismo, con azioni a carattere preventivo e con una strategia di attenzione, tutela ed educazione nei confronti degli alunni delle scuole di ogni grado e ordine.

Sostegno psicologico agli alunni e personale

Il Fondo per il funzionamento delle istituzioni scolastiche statali è incrementato di 20 milioni di euro per supportare il personale delle istituzioni scolastiche statali, gli studenti e le famiglie attraverso servizi professionali per l'assistenza e il supporto psicologici in relazione alla prevenzione e al trattamento dei disagi e delle conseguenze derivanti dall'emergenza epidemiologica da Covid 19.

Svolgimento degli esami di stato

Il Ministero dell'Istruzione, in relazione all'evolversi della situazione epidemiologica, è autorizzato ad emanare specifiche ordinanze per la valutazione degli apprendimenti e per lo svolgimento degli esami di Stato conclusivi del primo e del secondo ciclo di istruzione per l'anno scolastico 2021/2022. È notizia di questi giorni la reintroduzione della prima prova scritta di italiano, per tutti, all'esame di maturità.

Dirigenti scolastici e DSGA

Viene esteso anche all'a.s. 2022/2023 la disciplina derogatoria, prevista per l'a.s. 2021/2022, relativa al numero minimo di alunni necessario (scuole con almeno 500 studenti, 300 per quelle ubicati in piccole isole e comuni montane) per l'attribuzione alle istituzioni scolastiche di un dirigente scolastico con incarico a tempo indeterminato e di un DSGA in via esclusiva. Stanziati oltre 120 milioni per estendere la deroga ai prossimi due anni scolastici. Inoltre, il blocco del trasferimento dei DSGA neoassunti passa da 5 a 3 anni.

C'è un incremento del fondo unico nazionale (FUN), previsto dall'articolo 4 del CCNL (Area V della dirigenza) del 15 luglio 2010, relativamente alla retribuzione di posizione di parte variabile dei dirigenti scolastici. Inizialmente l'incremento era stato fissato a 20 milioni a decorrere dal 2022, poi è stato integrato di ulteriori 8,3 milioni per il 2022 e di 25 milioni per il 2023, da destinare sempre alla retribuzione di posizione di parte variabile. Le contrattazioni integrative regionali (CIR) finalizzate alla definizione, a livello regionale, delle retribuzioni di posizione e di risultato dei dirigenti scolastici, continueranno ad operare per gli anni scolastici 2019/2020, 2020/2021 e 2021/2022.

Fondi PNRR per l'edilizia scolastica

La legge di bilancio ha specificato che rientrano in variazione economico finanziaria, anche i fondi del PNRR per l'edilizia scolastica. Si tratta di 5,2 miliardi di euro per la realizzazione e messa in sicurezza di asili nido e scuole per l'infanzia, per la costruzione di scuole innovative, per l'incremento di mense e palestre, per la riqualificazione del patrimonio edilizio scolastico. Quindi si rende subito disponibili un terzo dei fondi complessivi previsti nel PNRR (17,59 miliardi) per il sistema di istruzione.

Inoltre

Viene autorizzata una nuova procedura di assunzione del personale ex LSU rispetto ai 11.263 posti già autorizzati e non assorbiti.

Vengono stanziati ulteriori 20 milioni per le scuole paritarie. I criteri di ripartizione del "contributo aggiuntivo" saranno definiti da un decreto del ministero dell'istruzione da adottare entro il 31 gennaio 2022.

Relativamente alle pensioni del personale della scuola, nel 2022 i docenti della scuola dell'infanzia potranno accedere sia alla pensione anticipata per lavoratori precoci sia all'APE sociale. Invece, ai docenti della scuola primaria è consentito solo l'accesso ad APE sociale.

3. Interventi per la sicurezza delle scuole. Le novità più attese per i Dirigenti scolastici

Domenico CICCONE - 03/01/2022

La Legge 17 dicembre 2021, n. 215 contiene importanti novità in materia di interventi strutturali e di manutenzione per la sicurezza delle istituzioni scolastiche. È una legge di conversione, con modificazioni, del decreto-legge 21 ottobre 2021, n. 146, recante misure urgenti in materia economica e fiscale, a tutela del lavoro e per esigenze indifferibili; è stata pubblicata nella Gazzetta ufficiale n. 301 del 20 dicembre 2021.

Novità attese in tema di lavoro

I provvedimenti che interessano la scuola sono contenuti in un corpus generale che attiene ai contesti normativi del fisco e del lavoro, ma si spingono a riformare, in maniera piuttosto decisa, alcune questioni che, nel corso degli anni hanno destato non poche problematiche e perplessità. In questa sede interessano prevalentemente le nuove disposizioni in materia di sicurezza del lavoro e di gestione delle relative violazioni più importanti anche quando riferite alla normativa generale sul lavoro. I punti di maggiore interesse riguardano le modifiche al D.lgs 81/2008 in riferimento ai seguenti argomenti:

- ruolo degli organismi paritetici nell'ottica di un loro rilancio;
- maggiori poteri di sospensione dell'attività dell'impresa a fronte di violazioni in materia di sicurezza o in presenza di lavoro nero;
- nuove competenze dell'Ispettorato nazionale del lavoro;
- più mirate funzioni di controllo e vigilanza;
- nuove responsabilità del preposto;
- rafforzamento di formazione e addestramento.

Responsabilità "attutite" dei Dirigenti scolastici

In particolare, il punto di maggiore importanza è costituito dalla modifica all'art. 18 del decreto legislativo citato che attiene alle "Disposizioni in materia di interventi strutturali e di manutenzione per la sicurezza delle istituzioni scolastiche". Si tratta di una modifica, inserita dopo il comma 3.1, da tempo sollecitata dalla comunità professionale dei dirigenti scolastici, dopo alcuni incidenti che hanno avuto risvolti sul piano umano, professionale e giudiziario.

La misura normativa è tesa a esentare i capi d'istituto "da qualsiasi responsabilità civile, amministrativa e penale qualora abbiano tempestivamente richiesto gli interventi strutturali e di manutenzione di cui al comma 3, necessari per assicurare la sicurezza dei locali e degli edifici assegnati, adottando le misure di carattere gestionale di propria competenza nei limiti delle risorse disponibili a legislazione vigente".

Responsabilità dei "locatori"

In realtà questa indicazione normativa non differisce di molto da quelle precedenti; la vera novità è costituita dalle disposizioni successive e che pongono a carico esclusivo delle amministrazioni tenute alla fornitura e manutenzione dei locali scolastici (Comuni, Province e Città metropolitane) gli interventi relativi:

- all'installazione degli impianti e alla loro verifica periodica;
- agli interventi strutturali e di manutenzione riferiti;
- ad aree e spazi degli edifici non assegnati alle istituzioni scolastiche;
- ai vani e locali tecnici;
- ai tetti e sottotetti delle sedi delle istituzioni scolastiche.

Alla valutazione dei dirigenti, compiuta con la diligenza del buon padre di famiglia, viene lasciata, peraltro, la possibilità, in caso di sussistenza di un pericolo grave e immediato, di interdire parzialmente o totalmente l'utilizzo dei locali e degli edifici assegnati "nonché ordinarne l'evacuazione, dandone tempestiva comunicazione all'amministrazione tenuta, ai sensi delle norme o delle convenzioni vigenti, alla loro fornitura e manutenzione, nonché alla competente autorità di pubblica sicurezza".

Liberatoria

Altrettanto interessante appare la liberatoria che, nei casi sopra riportati, esclude l'applicazione degli articoli del codice penale

- n. 331 (Interruzione d'un servizio pubblico o di pubblica necessità);
- n. 340 (Interruzione di un ufficio o servizio pubblico o di un servizio di pubblica necessità);
- n. 658 (Procurato allarme presso l'Autorità).

L'insostenibile "peso" del D.lgs. 81/2008

Le disposizioni del D.lgs. 81/2008 che hanno maggiormente segnato, in senso sfavorevole, le competenze dei dirigenti scolastici nella loro dimensione di datori di lavoro, sono sempre state quelle relative alla valutazione dei rischi, alla loro comunicazione agli enti preposti alla fornitura e manutenzione e alle misure idonee alla prevenzione, anche temporanea, dei pericoli per il personale e per gli studenti, in caso di problematiche di ordine strutturale e manutentivo. La questione è stata sempre dibattuta, con posizioni differenti. Benché i dirigenti scolastici abbiano, nei fatti, potuto avvalersi della nomina di un responsabile del servizio di prevenzione e protezione (RSPP), difficilmente si sono create condizioni di fruttuosa interfaccia tra scuola ed Enti locali per la soluzione delle problematiche legate alla manutenzione ordinaria e straordinaria delle scuole. Gli stessi utenti e lavoratori si trovavano, laddove fossero necessari chiarimenti e documenti relativi a segnalazioni di intervento, di fronte ad un "gioco al rimpiazzino" nel quale, a partire dal dirigente scolastico, si tendeva a costruire documentazioni complete ed esaustive, tese a tutelare i diversi profili di responsabilità, pur in presenza di problematiche irrisolte per anni. Infiltrazioni, riscaldamento inefficace, umidità, vetri rotti, infissi malfermi, bagni non efficienti e rubinetti gocciolanti... sono problematiche spesso lasciate irrisolte sul piano concreto e sostanziale, ma affrontate molto spesso con giri cartacei tanto inconcludenti quanto inutili, secondo i giudizi delle autorità giudiziarie che purtroppo hanno dovuto occuparsene.

Cambio di paradigma

Il cambio di paradigma lo ritroviamo nel punto 3.2 della legge 215/2021 che riconduce la maggior parte delle responsabilità in materia di tutela della salute e della sicurezza nei luoghi di lavoro all'esclusiva competenza dell'amministrazione, tenuta alla fornitura e manutenzione dei locali scolastici la valutazione dei rischi strutturali degli edifici e l'individuazione delle misure necessarie a prevenirli. Il documento di valutazione di tali rischi dovrà essere redatto ora sempre dal Dirigente scolastico ma congiuntamente all'amministrazione locale competente.

Concertazione di modalità e termini

Le modalità e i termini con i quali questa valutazione dei rischi dovrà concretamente avvenire saranno stabiliti, entro sessanta giorni, dal Ministro dell'Istruzione mediante un proprio decreto emanato di concerto con il Ministro del lavoro e delle politiche sociali, sentita la Conferenza Stato-città ed autonomie locali. La data del 20 febbraio ci sembra, tuttavia, piuttosto ottimistica, considerando che i tempi per la concertazione sono sempre molto distesi.

Tutti ricordiamo le vicende nelle quali i Dirigenti scolastici, i docenti con funzione di RSPP (responsabile del servizio di prevenzione e protezione) e altre figure dei servizi della sicurezza sul lavoro nella scuola, si sono trovati particolarmente esposti, anche a livello giudiziario, per vicende nelle quali la tenuta e la manutenzione degli edifici difettavano proprio a causa dello scarso impegno di Enti locali e relativi staff tecnici.

Si presagisce che il dibattito nella Conferenza e il confronto con il Ministero del lavoro non saranno particolarmente facili. Fin dalle premesse, si intuisce che Comuni, Province e Città metropolitane non prenderanno di buon grado di riportare le responsabilità nei loro rispettivi alvei di competenza come concettualmente e giustamente è necessario fare.

Attendiamo fiduciosi che qualcosa cambi nel concreto e che le incombenze dei Dirigenti scolastici e del personale della scuola siano, a loro volta, ricondotte verso la naturale destinazione del processo educativo: l'apprendimento, lo sviluppo ed il successo formativo degli alunni e degli studenti ... in condizioni di massima sicurezza.

Settimana del 10 gennaio 2022

Le opportunità che orientano le scelte

1. *È tempo di iscrizioni. Orientare e orientarsi nei percorsi di studio (Laura DONÀ)*
2. *Diploma in 4 anni. Percorsi quadriennali nella scuola secondaria di secondo grado (Domenico CICCONE)*
3. *Coding e didattica con il digitale. Finalmente un approccio integrato e trasversale (Gabriele BENASSI)*
4. *La scuola nella legge di stabilità. Risorse e provvedimenti per migliorare la qualità dell'istruzione (Marco MACCIANTELLI)*

1. È tempo di iscrizioni. Orientare e orientarsi nei percorsi di studio

Laura DONÀ - 10/01/2022

L'apertura delle iscrizioni nelle scuole (quest'anno il 4 gennaio 2022[1]) mobilita sempre famiglie e studenti su scelte impegnative. Lo è ancor più per i ragazzi che devono decidere se frequentare istituti liceali, tecnici, o istituti professionali, o se invece avviarsi verso percorsi professionalizzanti.

In molte scuole secondarie di primo e secondo grado, a partire dal mese di novembre si sono avviate iniziative di varia natura per offrire le necessarie informazioni sui percorsi di studio e per facilitare in qualche modo la scelta. Anche gli Istituti comprensivi, nello stesso periodo, hanno promosso iniziative, soprattutto per i genitori, illustrando l'offerta formativa, i tempi scuola i progetti delle diverse annualità.

Una scelta spesso prematura

I ragazzi, a 14 anni, non hanno sempre le idee chiare su che cosa vogliono fare da grandi, né tutti hanno un chiaro progetto di vita professionale. Gli studi, anche i più recenti[2], evidenziano che molto spesso sono i genitori a compiere la scelta, in misura residuale i loro figli quando si accorgono in tempo utile dei loro interessi e necessità. A volte cambiano idea strada facendo, generalmente intorno al sedicesimo anno di età. In tal caso i cambi di percorso sono possibili ma, nella maggioranza delle situazioni, si opta per la prosecuzione, ma acquisendo, forse, una maggiore consapevolezza, utile quando poi devono decidere cosa fare dopo il diploma.

Questa situazione, documentata in diverse ricerche sul tema dell'orientamento scolastico[3], in parte fornisce una ragione sul perché la maggioranza degli studenti nelle scuole italiane scelga l'istruzione liceale. L'istruzione e la formazione professionale si mantengono su percentuali ridotte[4], ad eccezione di quelle poche realtà in cui è attivata in forma significativa.

Il successo formativo e il benessere della società

Avere successo a scuola, ossia evitare di sentirsi fuori luogo, di raccogliere valutazioni negative, di collezionare ripetenze è un'aspirazione di ogni alunno e studente. Per la società ridurre ripetenze, fallimenti, abbandoni è un indicatore di qualità. Una comunità, per garantire prosperità e benessere, soprattutto alle giovani generazioni, deve investire sul capitale umano. Questa consapevolezza riguarda tutti i paesi del mondo, anche se declinata su differenti linee operative e su differenti scelte a carattere politico-economico o anche culturale ed educativo.

È su questa prospettiva che serve orientarsi e orientare affinché ogni soggetto possa, al netto delle risorse individuali, essere nelle condizioni di esprimere al meglio le proprie potenzialità.

In Italia, il tema dell'orientamento è da sempre presente negli atti di indirizzo dei diversi Ministri dell'Istruzione[5]. In quanto correlato all'esercizio costituzionale del Diritto allo studio va sostenuto, incoraggiato perché nelle scuole, fin dai primi anni di vita, si dedichi attenzione a quelle che possiamo definire mosse strategiche per il successo formativo.

La prima mossa strategica: chi sono?

Iniziamo dal "chi sono", o meglio dalla progressiva manifestazione della propria identità che è una finalità educativa presente a partire dai servizi zero-sei, nelle Indicazioni nazionali per il curriculum del primo ciclo di istruzione, nelle Indicazioni nazionali per i licei e nelle Linee guida per l'istruzione tecnica e professionale.

Ciò significa che all'interno delle attività di insegnamento-apprendimento va costantemente tenuta in considerazione l'acquisizione delle conoscenze, abilità e competenze da parte di tutti gli studenti in rapporto agli stili di apprendimento di ciascuno. Ciò serve per poter restituire diverse fotografie di come alunni e studenti apprendono a scuola, come delineano le loro

identità, come crescono in consapevolezza, come riescono a liberarsi da pregiudizi e stereotipi o da sterili forme di idealizzazioni. In questo lento e progressivo lavoro è rilevante la collaborazione con le famiglie per meglio supportare le potenzialità di ogni alunno e rafforzare gli aspetti più deboli dando fiducia, incoraggiando e sostenendo la motivazione allo studio.

La seconda mossa strategica: quale strada prendo?

La seconda mossa è quella di affrontare precocemente il problema di "quale strada prendo". È necessario porsi questa domanda, fin dai primi anni di vita. È possibile farlo facilitando (a casa e a scuola) la capacità riflessiva nei bambini: è un processo fondamentale per avere maggiori consapevolezze nelle scelte future. Non sono ininfluenti le prime decisioni delle famiglie, quella, per esempio, di far frequentare o meno un nido, di iniziare o meno la scuola dell'infanzia a 3 anni, di decidere in quale struttura andare, di scegliere la tipologia di scuola primaria (solo orario antimeridiano, anche rientri pomeridiani, tempo pieno). Poi arriva il problema delle opzioni per la scuola secondaria di primo grado: il tempo scuola, l'indirizzo musicale, i percorsi integrativi che le Istituzioni scolastiche mettono a disposizione... Fin qui sono spesso le esigenze dei genitori che orientano le scelte, la vicinanza al proprio domicilio, le opzioni offerte, gli orari...

I luoghi scolastici che frequentano i bambini forniscono elementi di confronto costante con le esperienze acquisite, incidono sui loro interessi, modificano le prime aspettative.

La terza mossa strategica: cosa scelgo?

La terza mossa, "cosa scelgo", è la più delicata se pensata a 14 anni, nel momento in cui nel nostro sistema scolastico si diversificano i percorsi di studio. È chiaro che se le due mosse precedenti sono state ben elaborate sia nel contesto familiare sia in quello scolastico, si arriva a scegliere la "scuola superiore" con una attrezzatura adeguata, cioè con alcune conoscenze di sé, di come funzionano i propri meccanismi sociali e relazionali, di come si riescono a controllare le competenze emotive. Questo 'tesoretto' di esperienze diventa un bagaglio utile per poter esprimere una scelta che non sia solo quella veicolata da altri, famiglia e amici in particolare. Qui la scuola dovrebbe rappresentare il luogo di restituzione di un buon feedback, agli studenti ma anche alle famiglie, in forma libera e neutra, di tutto il percorso effettuato. Una descrizione attendibile di ogni alunno può diventare un utile supporto di orientamento tra le opportunità messe a disposizione nei diversi contesti territoriali.

Il Consiglio orientativo

Nella recente nota del 30 novembre 2021 sulle iscrizioni per il 2022/2023 (prot. 29452), si ricorda l'importanza del "Consiglio orientativo" espresso dal Consiglio di classe per tutti gli alunni della terza classe di scuola secondaria di primo grado, proprio nell'ottica di supportare le scelte nella prosecuzione dell'obbligo d'istruzione. A tal fine, si rammenta che il "Consiglio orientativo", definito dal Consiglio di classe in forma analitica o sintetica, va reso noto ai genitori in tempo utile per l'iscrizione alla scuola secondaria di secondo grado.

Questo richiamo al dispositivo riporta in superficie tutta la questione sottesa alle mosse strategiche prima descritte in quanto indispensabili per arrivare all'appuntamento della scelta dei percorsi con un livello di consapevolezza specifico su alcune caratteristiche chiave quali: lo stile di apprendimento (attivo, riflessivo, teorico, pragmatico); gli interessi ricorrenti; la motivazione allo studio (persistente o meno); le capacità attentive; l'impegno e la costanza nell'affrontare compiti di lavoro. Va anche evidenziata quale propensione abbia lo studente ad intraprendere un nuovo percorso di studio (lungo, medio o breve). Sono da evitare, comunque, consigli orientativi formulati sulla base dei voti di profitto e costruiti solo sui percorsi formali di studio perché fuorviano e complicano le operazioni di scelta[6].

Scegliere bene

Lo studente va aiutato, dunque, a prendere le decisioni giuste e ad evitare gli insuccessi iscrivendosi a percorsi sbagliati. Il servizio orientativo migliore è quello che scaturisce da tutti gli elementi diversamente combinati, provenienti dalle varie 'fotografie' raccolte durante il ciclo degli studi, con la collaborazione delle famiglie.

L'acquisizione della consapevolezza è il primo obiettivo che si deve porre ogni scuola. Il come fare attiene alle competenze organizzative, professionali e di governance di tutti gli operatori scolastici: dalla messa a punto dei Piani triennali dell'offerta formativa alla cura delle diverse

professionalità, all'attenzione alla leadership educativa del dirigente scolastico. Vanno garantite attività ed esperienze formative di varia natura e una valutazione autentica orientata alla crescita e alla progressiva padronanza degli apprendimenti acquisiti. La definizione dei piani dell'orientamento interni al PTOF come indicati nelle linee guida nazionali per l'orientamento permanente del 2014[7] ne riassumono le linee di azione.

Tutte le informazioni che servono

Avere le informazioni giuste, conoscere le diverse opzioni, avere la possibilità di valutarle in base ai propri bisogni sono elementi basilari per non sbagliare direzione. Nel periodo novembre-fine gennaio, le scuole hanno anche questa responsabilità.

È importante per lo studente partire dai propri ambiti di interesse[8] e confrontarli con le tipologie di scuola e con gli indirizzi di studio a disposizione nel territorio. È necessario per questo conoscere, per ogni 'filiera' di ambito, i percorsi che si possono trovare, dal più breve (esempio i CFP, centri per la formazione professionale) al più lungo come i licei. Poi è fondamentale avere un approccio diretto con le scuole mediante una visita programmata oltre che esaminando il sito stesso. La piattaforma del MI "Scuola in chiaro" è utile per consultare il PTOF, il RAV e per rendersi conto della struttura organizzativa dell'Istituto di interesse. Anche una ricerca su Eduscopio (strumento di comparazione di dati, curato dalla Fondazione Agnelli[9]) può fornire utili indicazioni agli studenti e alle famiglie.

Non va sottovalutata l'acquisizione di informazioni in maniera informale attraverso l'incontro con ex allievi della scuola o studenti senior. Con loro è possibile rendersi conto ancor più dell'organizzazione interna, del clima, dei servizi che funzionano meglio. La dimensione relazionale è una componente rilevante per la tenuta educativa del percorso scolastico e per le possibili azioni di supporto nei momenti di difficoltà. È importante quindi sapere come procede una scuola su questo versante.

[1] Nota prot. 29452 del 30 novembre 2021 <https://www.miur.gov.it/web/guest/-/scuola-iscrizioni-online-dal-4-al-28-gennaio-la-nota-con-tutte-le-indicazioni-sul-sito-del-ministero>.

[2] Secondo i dati di Almadiploma (Il sole 24 ore del 20 dicembre 2021) il 63,2% degli intervistati attribuisce ai genitori la maggiore influenza nella scelta, ai docenti delle secondarie di primo grado il 40%. Il 40% dei diplomati cambierebbe istituto.

[3] Roberta Focchiatti, a cura di, Orientare e orientarsi nella scuola primaria e secondaria, Carrocci, Roma, 2008.

[4] Vedi: <http://www.orientamentoistruzione.it/>; https://istruzioneveneto.gov.it/wp-content/uploads/2020/10/cart_stampa_202021.pdf; https://istruzioneveneto.gov.it/20211122_14355/ con dati aggiornati sulle scelte delle tipologie di percorso e sulla dispersione scolastica.

[5] Ritroviamo tale priorità anche nell'ultimo Atto di indirizzo politico-istituzionale per l'anno 2022 e nelle Linee programmatiche presentate alla Commissione VII Camera e Senato congiunte il 4 maggio 2021. Nel capitolo dedicato al diritto allo studio viene riservata una particolare attenzione alla "Riforma del sistema di orientamento degli studenti con particolare riferimento a quello in uscita dalla scuola secondaria di secondo grado".

[6] Utili indicazioni sul consiglio orientativo sono contenute nella seguente pubblicazione: Laura Donà-Patrizia Neerman-Ernesto Passante, Il Consiglio orientativo-dalla ricerca alle linee guida, Tecnodid, 2014.

[7] [Nota prot.n. 4232 del 19 febbraio 2014](#), Linee guida nazionali per l'orientamento permanente.

[8] Cfr. la copertina della guida le strade per il futuro http://www.fondazioneicis.com/images/Opuscolo-Guida_LeStradeperilFuturo2020.pdf

[9] <https://eduscopio.it/>

2. Diploma in 4 anni. Percorsi quadriennali nella scuola secondaria di secondo grado

Domenico CICCONE - 10/01/2022

Lo scorso 4 gennaio sono scaduti i termini per la presentazione delle istanze di partecipazione alla sperimentazione nazionale per i percorsi quadriennali riservata ad ulteriori mille prime classi a partire da settembre 2022. Lo stabilisce il primo articolo del DM del 3 dicembre 2021, n. 344: "Ai fini dell'attuazione dell'autonomia delle istituzioni scolastiche e del curricolo di scuola (...) viene rinnovato e ampliato il Piano nazionale di innovazione ordinamentale di percorsi quadriennali di istruzione secondaria di secondo grado (di seguito "Piano")".

Le finalità

Tutto il Piano di innovazione ordinamentale viene poi articolato dal Decreto dipartimentale del 7 dicembre 2021 che pone in essere le azioni amministrative in risposta alle indicazioni del PNRR. È noto che il Piano nazionale di ripresa e resilienza considera, come parte integrante della Riforma del sistema di orientamento (Riforma 1.4), l'ampliamento, fino a mille classi, con l'estensione anche all'istruzione tecnica e professionale, della prima sperimentazione del quadriennio avviata nel 2017 per i soli licei.

Ai corsi di studio quadriennali viene chiesto di garantire, agli studenti iscritti e frequentanti, il raggiungimento delle competenze e il conseguimento degli obiettivi di apprendimento di tutte le discipline dell'indirizzo di studi di riferimento.

Come funzionano i percorsi quadriennali?

Il modello progettuale non può contare su oneri aggiuntivi per la finanza pubblica, deve far ricorso alla flessibilità didattica e organizzativa, già vigente a partire dall'Autonomia scolastica, garantendo, però, entro il termine del quarto anno, l'insegnamento di ciascuna disciplina del curriculum quinquennale.

Ad ogni studente va dunque assicurato il raggiungimento delle competenze e degli obiettivi specifici di apprendimento, nel rispetto delle Indicazioni Nazionali e delle Linee Guida. Nel curriculum sono inclusi l'insegnamento trasversale dell'educazione civica, compresa la transizione ecologica e lo sviluppo sostenibile, il potenziamento delle discipline STEM e, a partire dal secondo anno di corso, i percorsi per le competenze trasversali e l'orientamento (PCTO).

Per compensare, almeno in parte, la riduzione di una annualità del percorso scolastico è possibile adeguare e rimodulare il calendario annuale e l'orario settimanale delle lezioni. L'esame di Stato conclusivo del II ciclo di istruzione, si svolgerà, per le classi sperimentali, alla fine del quarto anno.

Al termine del ciclo quadriennale, previa valutazione positiva da parte del Comitato Scientifico Nazionale (DM n. 344 del 3 dicembre 2021) la sperimentazione nazionale può essere rinnovata. In caso di mancato rinnovo, a seguito di valutazione non positiva, al termine del ciclo quadriennale, sono autorizzate a completare il ciclo sperimentale fino ad esaurimento solo le classi intermedie già funzionanti.

Domande per i non addetti ai lavori

I pareri su queste sperimentazioni sono molteplici e non univoci. Lungi dal proporre una analisi di tutte le posizioni, ci sembra opportuno porsi alcune domande che possono essere utili per una riflessione anche tra i non addetti ai lavori.

- Per quale motivo continuare una sperimentazione nazionale iniziata nel 2017 della quale non si conoscono bene i risultati? Di fatto, gli esiti relativi ai 200 Licei interessati nella prima tornata non sono stati resi alla comunità scientifica, né pubblicizzati nella comunità professionale. Si tratta di capire se questi sono stati positivi, in tal caso la sperimentazione va resa ordinamentale, o se sono stati negativi, in tal caso invece va abbandonata.
- C'è da chiedersi, anche, perché estendere "ex abrupto" la sperimentazione ai percorsi dell'istruzione tecnica e professionale mentre le stesse dichiarazioni del Ministro mettono in evidenza la necessità di rileggere in maniera più approfondita ciò che è emerso dalla precedente sperimentazione. Sembra una modalità un po' disorganica di riformare complessivamente l'impianto tecnico e di mettere mano, con spirito innovativo, alla pur recente riforma dei Professionali.

- Comunque, volendo prescindere dagli esiti e partendo dal presupposto della "bontà" sia della sperimentazione del 2017 sia dell'attuale proposta, ci si chiede se è utile e corretto limitarla solo a 1000 classi. Probabilmente sarebbe più naturale consentire a tutte le scuole di aderirvi sulla base di un progetto specifico di flessibilità con l'utilizzo pieno di tutte le opportunità che già esistono grazie all'Autonomia scolastica.

Molte Istituzioni scolastiche hanno colto comunque tale opportunità animando, in ogni caso, un dibattito interno nei rispettivi organi collegiali che, con decisioni non sempre assunte all'unanimità, hanno deciso di deliberare (o meno) progetti da inviare al competente Ufficio. Non siamo ancora nelle condizioni di sapere se queste progettazioni costituiranno vere opportunità per le scuole e concrete occasioni di successo formativo per gli studenti.

In ritardo con le iscrizioni

Le proposte progettuali di rinnovo o di nuove autorizzazioni saranno valutate da apposite commissioni nominate dagli Uffici scolastici regionali che dovranno esprimersi entro il 21 gennaio 2022 e dovranno trasmettere i risultati, sotto forma di graduatorie, omettendo le scuole che non hanno raggiunto almeno il punteggio di 50/100, al competente Dipartimento per il sistema Educativo di Istruzione e Formazione. Quest'ultimo provvederà agli adempimenti di propria competenza ed alle conseguenti note autorizzative che, nella migliore delle ipotesi, giungeranno alle scuole ad iscrizioni chiuse (28 gennaio 2022).

Quale orientamento?

Le iscrizioni alle classi prime dell'anno 2022-2023 si sono aperte il 4 gennaio scorso e, appare molto verosimile che, nelle scuole dove sia stata inoltrata l'istanza dei percorsi quadriennali, la stessa venga posta in gioco con i potenziali utenti raccogliendo iscrizioni, a prescindere dall'autorizzazione definitiva. Nell'ipotesi di una mancata approvazione, avendo acquisito l'iscrizione sulla base di una scelta condizionata, si proporrà allo studente di optare per il parallelo percorso quinquennale. È un comportamento, tutto sommato ineludibile che non gioverà, però, al processo di orientamento: una tra le più delicate incombenze delle scuole (soprattutto nel passaggio tra gradi scolastici) viene così messa in crisi da una anomalia di funzionamento, che si poteva sicuramente evitare.

L'orientamento sta acquisendo sempre più un posto centrale nella vita degli studenti. Tutte le norme vigenti lo riconoscono prevedendo passerelle e varie facilitazioni soprattutto nel biennio dell'obbligo scolastico. Questa mancata corrispondenza temporale, tra i tempi delle iscrizioni e i tempi per l'approvazione delle sperimentazioni, rappresenta sicuramente un indicatore di scarsa efficacia.

Ma i percorsi quadriennali sono utili davvero?

In alcuni paesi avanzati il termine della scuola secondaria di secondo grado avviene entro il diciottesimo anno di età. Questo consente l'accesso anticipato ai percorsi universitari di primo livello (triennali) e danno la possibilità di avvicinarsi ad un primo impiego lavorativo, con formazione accademica, entro i 21°-22° anno di età. In Europa non esiste una regola condivisa e, tutto sommato, si registra una sostanziale parità tra il numero di Paesi che hanno l'uscita a 18 anni e quelli che prevedono la conclusione del percorso secondario superiore a 19 anni di età[1]. In Italia va ricordato che già la Legge 30/2000 (riforma Berlinguer) aveva previsto una conclusione del percorso scolastico a 18 anni di età, mediante una rimodulazione dei percorsi del ciclo primario, ma che tale proposta venne osteggiata pesantemente dalle parti sociali e dai docenti, preoccupati, soprattutto, per la ricaduta sulla formazione e sull'occupazione.

Va inoltre detto che, in Italia, è ancora poco praticata, pur esistendo la possibilità per gli studenti particolarmente dotati, la strada dell'abbreviazione dei percorsi quinquennali mediante anticipo di un anno dell'esame di Stato. È una strada che risponde al principio della personalizzazione dei percorsi di apprendimento e che richiama le scuole di ogni ordine e grado a dare risposte diversificate alla varietà dei bisogni formativi.

Errate interpretazioni

È vero, i percorsi quadriennali potrebbero rappresentare una via di uscita abbreviata per studenti particolarmente dotati come alcuni blasonati licei hanno più o meno implicitamente

fatto intendere. Tale visione sfugge però al dettato costituzionale creando, di fatto, una situazione di vantaggio solo per alcuni.

Va anche messo in evidenza che non sono concettualmente giustificate le nuove possibilità di adesione da parte degli iscritti all'istruzione tecnica e professionale (ammessi dal 2023-2024), che potrebbero già fin d'ora optare per il sistema delle passerelle con la formazione professionale che si concludono con il diploma quadriennale (EQF liv. IV).

Occorre avere il coraggio e l'onestà intellettuale di ricondurre questa sperimentazione nell'alveo che le compete, cioè: una semplice modalità per innovare attraverso la concreta attuazione di nuove idee organizzative e di nuovi modelli curriculari. È la strada auspicata da molti, anche se non appare percorribile senza un substrato istituzionale (ministeriale) che legittimi i cambiamenti ordinamentali, in quanto non realizzabili nel solo nome dell'autonomia scolastica.

Ogni altra visione, interpretazione e strumentalizzazione, anche ai fini dell'incremento delle iscrizioni, sfuggirebbe ai principi della scuola pubblica, laica, pluralista e soprattutto "aperta a tutti", ovviamente ciò vale anche per le classi sperimentali quadriennali.

ALLEGATO B – RIPARTO CLASSI PERCORSI QUADRIENNALI SPERIMENTALI AVVISO PROT. 2451 DEL 7 DICEMBRE 2021

Regioni	IIS stat.	IIS parit.	Tot.	Stud.st.	Stud. par	Tot.	50% x scuole	50% X stud.ti	Tot. clas. sper.li
Abruzzo	135	21	156	53.800	676	54.476	11,29	10,58	22
Basilicata	101	1	102	26.815	64	26.879	7,38	5,22	13
Calabria	282	33	315	86.089	1.219	87.308	22,80	16,95	40
Campania	653	367	1020	288.139	25.321	313.460	73,84	60,87	135
E. - Rom.	299	56	355	192.026	4.307	196.333	25,70	38,12	64
FVG	121	12	133	46.909	1.042	47.951	9,63	9,31	19
Lazio	445	296	741	239.858	14.261	254.119	53,64	49,35	103
Liguria	126	16	142	57.547	2.093	59.640	10,28	11,58	22
Lombard.	643	367	1010	363.908	32.731	396.639	73,11	77,02	150
Marche	153	40	193	69.213	1.527	70.740	13,97	13,74	28
Molise	49	0	49	12.800	0	12.800	3,55	2,49	6
Piemonte	345	58	403	165.264	5.496	170.760	29,17	33,16	62
Puglia	410	28	438	186.763	1.388	188.151	31,71	36,54	68
Sardegna	191	18	209	66.608	507	67.115	15,13	13,03	28
Sicilia	539	192	731	213.608	8.408	222.016	52,92	43,11	96
Toscana	316	49	365	158.898	2.735	161.633	26,42	31,39	58
Umbria	91	8	99	38.688	248	38.936	7,17	7,56	15
Veneto	354	92	446	196.623	9.321	205.944	32,29	39,99	72
Totale	5.253	1.654	6.907	2.463.556	111.344	2.574.900	500	500	1.000

Fonte: Anagrafe Nazionale Studenti aggiornamento 1° dicembre 2021

[1] Il Sole 24 Ore: "Maturità in 4 anni: dove è in vigore in Europa, In Italia farebbe risparmiare 1,4 miliardi". Marzio Bartoloni, 8 agosto 2017.

3. Coding e didattica con il digitale. Le novità per un approccio integrato e trasversale

Gabriele BENASSI -10/01/2022

La Legge 29 dicembre 2021, n. 233 (che converte, corregge ed amplia il decreto-legge 6 novembre 2021, n. 152, recante disposizioni urgenti per l'attuazione del Piano nazionale di ripresa e resilienza) propone alcune novità interessanti per la scuola e il digitale nell'articolo 24bis, passato un po' in secondo piano fra i pandori e i panettoni delle festività natalizie. È un articolo rilevante perché delinea tre fasi operative, riprendendo di fatto l'azione del Piano Nazionale Scuola Digitale (PNSD). Analizziamole nel dettaglio, per come sono state declinate nei tre commi dell'articolo.

Sviluppo delle competenze digitali

Il primo comma dell'articolo 24 bis, introdotto nell'iter di conversione del Decreto, recita: *Al fine di consentire l'attuazione della linea progettuale M4-C1 – Investimento «Nuove competenze e nuovi linguaggi» del Piano nazionale di ripresa e resilienza, per favorire e migliorare l'apprendimento e le competenze digitali, a decorrere dall'anno scolastico 2022/2023 e per un triennio, il Piano nazionale di formazione dei docenti delle scuole di ogni ordine e grado... individua, tra le priorità nazionali, l'approccio agli apprendimenti della programmazione informatica (coding) e della didattica digitale.*

Questo significa che, senza ulteriori oneri rispetto a quelli già previsti per la formazione docenti, il coding e la didattica con il digitale vengono indicati prioritari nelle competenze professionali di tutti i docenti a partire dal prossimo anno scolastico. Non è la prima volta che il legislatore circoscrive questa priorità, è importante tuttavia una decisa e chiara riproposizione di questi obiettivi, con una attenzione particolare al coding e alla didattica con il digitale, che comprende necessariamente metodologie e strumenti.

Nuovi Quadri di riferimento

L'investimento 2.1 del PNRR promuove lo sviluppo delle competenze digitali del personale scolastico per favorire un approccio accessibile, inclusivo e intelligente all'educazione digitale. Coerentemente con questa visione, il comma successivo dell'articolo in analisi pone l'attenzione sulla necessità di aggiornare i Quadri di riferimento nazionali del primo e del secondo ciclo, per una riformulazione dei curricula ed una progettazione più efficace per lo sviluppo delle competenze digitali e l'utilizzo consapevole ed efficace degli strumenti e della rete: *Entro il termine dell'anno scolastico 2024/2025, con decreto del Ministro dell'istruzione sono integrati, ove non già previsti, gli obiettivi specifici di apprendimento e i traguardi di competenza delle Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione e delle Indicazioni nazionali e delle Linee guida vigenti per le istituzioni scolastiche del secondo ciclo di istruzione.*

La necessità di armonizzazione

Viene indicato l'anno scolastico 2024/2025 come data limite per l'aggiornamento delle Indicazioni nazionali per il primo ciclo e delle Indicazioni e le Linee guida per l'istruzione di secondo grado, relativamente alle competenze digitali (comprendendo, appunto, in queste anche il pensiero computazionale e il coding).

Rispetto a questo specifico punto, sempre il PNRR nell'investimento 2.1 definisce come framework di riferimento i due documenti europei del DigComp 2.1 e del DigComp Edu. Questo lavoro di aggiornamento previsto deve necessariamente tenere i due documenti europei come riferimento fondamentale, armonizzandoli con la legge 92/2019[1] sull'educazione civica e i nuovi scenari del 2018[2], che avevano già costituito un primo importante aggiornamento delle Indicazioni del 2012 dopo il PNSD del 2015.

La centralità della programmazione informatica (coding)

L'intervento normativo procede, con il terzo comma dell'articolo 24bis, mirando a dare seguito a quanto previsto nel PNRR con riguardo all'investimento 3.1 «Nuove competenze e nuovi linguaggi», sempre nell'ambito della Missione 4, Componente 1 ("Potenziamento dell'offerta dei servizi di istruzione: dagli asili nido alle università"): *A decorrere dall'anno scolastico 2025/2026, nelle scuole di ogni ordine e grado si persegue lo sviluppo delle competenze*

digitali, anche favorendo gli apprendimenti della programmazione informatica (coding), nell'ambito degli insegnamenti esistenti, con le risorse umane, strumentali e finanziarie disponibili a legislazione vigente e, comunque, senza nuovi o maggiori oneri per la finanza pubblica.

Nella ratio del 24bis, solamente dopo la formazione docenti e l'aggiornamento delle Indicazioni nazionali e delle Linee guida in relazione alle nuove competenze digitali si può cominciare a perseguire lo sviluppo delle competenze digitali (coding compreso) nell'ambito degli insegnamenti esistenti.

Qual è la vera ratio?

Se la ratio della disposizione normativa, da un punto di vista consequenziale, può apparire corretta, quello che desta qualche interrogativo è il fatto che già dal 2015, con il Piano Nazionale Scuola Digitale la scuola italiana stia sperimentando questa direzione con investimenti cospicui e formazione. Si presume allora che il legislatore si riferisca principalmente all'estensione del coding in tutti gli ordini di scuola, fino ad oggi sperimentato senza vincoli e in modo libero e autonomo soprattutto nella primaria. Questo certamente necessita di una pianificazione attenta e funzionale ai livelli di apprendimento degli alunni, che tenga conto di una gradualità ed anche di contenuti e strumenti specifici. D'altronde questo investimento vuole dichiaratamente promuovere l'integrazione, all'interno dei curricula di tutti i cicli scolastici, di attività, metodologie e contenuti volti a sviluppare le competenze STEM, digitali e di innovazione. Il coding e la programmazione informatica vanno inseriti in questo scenario, come evidenziato nella relazione tecnica del Governo in cui è esplicitato *"che le abilità e le competenze digitali si fondano su una forte base quantitativa e richiedono una conoscenza dei software per la scrittura, il calcolo e l'impiego delle applicazioni che riguardano tutti i campi disciplinari, dall'arte alla scienza. Una forte base STEM è ritenuta propedeutica alla conoscenza più applicativa degli strumenti per il digitale e, conseguentemente, si ritiene fondamentale arricchire la scuola primaria e secondaria di corsi a base quantitativa, con relative esemplificazioni sugli strumenti digitali"*.

Ripensare la trasversalità del digitale

L'attenzione alle competenze digitali è centrale e prioritaria e tocca trasversalmente ogni ambito disciplinare, integrandosi in modo sostanziale con tutti i linguaggi. La sfida è portare nell'insegnamento questa integrazione, quella che viviamo più o meno consapevolmente nel nostro quotidiano *connesso*, nel nostro "onlife", citando il filosofo Luciano Floridi.

Il lavoro di integrazione con gli obiettivi disciplinari e con le altre competenze sociali, emotive, imprenditoriali è la sfida vera per gli insegnanti sia a livello metodologico sia progettuale. Dobbiamo imparare a progettare efficacemente in modo integrato e a sviluppare in modo strutturale percorsi di apprendimento che abbiano nella trasversalità la loro caratteristica prevalente.

Una nuova prospettiva integrata e trasversale

L'articolo 24bis, che qui abbiamo analizzato, appare quasi senza contesto, sia nella formulazione complessiva della Legge che nella apparente dimenticanza di quanto svolto nella scuola dal 2015 e già prescritto a livello normativo. Non dispone per altro di nuovi finanziamenti, ribadisce alcuni principi cardine già inseriti nel PNSD e nella Legge 107/2015. Cosa aggiunge, quindi, di nuovo? Il fatto che tiene insieme formazione, aggiornamento delle Indicazioni nazionali e delle Linee guida e sviluppo della didattica, come stimolo alla riflessione e allo sviluppo di una nuova progettazione.

Parlare di didattica digitale e di competenze digitali, ancorandole ai Quadri di riferimento per gli apprendimenti è la prospettiva giusta, quella di cui si ha bisogno.

Coding per tutte le età

Ancora, nuova è la centralità del coding e del linguaggio di programmazione; fino ad oggi la programmazione a blocchi e/o i linguaggi di programmazione sono stati riservati prevalentemente alla scuola primaria e alle scuole secondarie di secondo grado di informatica, elettronica e mecatronica, in modi chiaramente differenti a seconda dell'età degli alunni e della valenza dei curricula dei singoli istituti. Oggi sul coding si può aprire una seria riflessione che parta dal *computational tinkering*[3] e arrivi al *computational thinking*[4], in un percorso

verticale, curricolare che attraversi tutte le età in una gradualità di sviluppo omogenea e rispettosa dei tempi di apprendimento. È un obiettivo sempre più necessario per crescere cittadini più competenti e capaci di vivere la complessità del mondo, che richiede creatività e tanta capacità di risolvere i problemi.

Come si potrà calare questo linguaggio nei percorsi liceali? Con quali modalità organizzative e didattiche? Con quali contenuti? In quali discipline? È l'interessante sfida su cui ci confronteremo e lavoreremo nel prossimo triennio.

[1] <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2019/08/21/19G00105/sg>

[2] <http://www.indicazioninazionali.it/wp-content/uploads/2018/08/Indicazioni-nazionali-e-nuovi-scenari.pdf>

[3] *Fare tinkering* significa "pensare con le mani" e "imparare facendo". Il tinkering è una modalità di apprendimento informale, che può essere impiegata anche in contesto formali, che mette al centro gli alunni come protagonisti del processo di apprendimento. L'approccio si basa su creatività, sperimentazione, interazione diretta con materiali e strumenti differenti.

[4] Il pensiero computazionale (computational thinking) è un insieme di processi e tecniche per analizzare un problema e formulare una soluzione che qualsiasi persona o anche una macchina possa eseguire.

4. La scuola nella legge di stabilità. Risorse e provvedimenti per migliorare la qualità dell'istruzione

Marco MACCIANTELLI -10/01/2022

Flashback. Il 24 dicembre 2021 il Senato ha confermato la fiducia al Governo sul maxi-emendamento alla proposta di bilancio con 215 voti a favore, 16 contrari e nessun astenuto. La Camera, il 30 dicembre, lo ha definitivamente approvato con 355 sì e 45 no. È la legge n. 234 del 30 dicembre 2021, pubblicata, a tamburo battente, sulla "Gazzetta Ufficiale" n. 310 del 31 dicembre 2021, supplemento ordinario n. 49.

Nel dibattito pubblico questa legge viene chiamata in modi diversi: legge di bilancio, legge finanziaria, legge di stabilità. E già questa varietà di espressioni è indice di una singolare incertezza sull'identità dell'atto legislativo che è uno dei presupposti fondamentali per il funzionamento della Repubblica.

La più rilevante legge dello Stato

La denominazione corretta, l'ultima in ordine di tempo, dovrebbe essere legge di stabilità. A seguito della legge n. 196 del 31 dicembre 2009, dal 2010, rispetto alla precedente finanziaria, questa legge di stabilità avrebbe dovuto prevedere cambiamenti sia in ordine ai tempi di presentazione, sia in merito ai contenuti, e superare la logica di mercato, con esiti che ciascuno può liberamente giudicare. La più rilevante legge dello Stato continua invece ad essere un termometro che misura la febbre a dinamiche che, nonostante gli auspici e il rapido consumarsi delle stagioni politiche, confermano una strutturale criticità.

Una corsa contro il tempo

Da anni, e regolarmente anche quest'anno, nonostante l'amplessima maggioranza, o forse in ragione di tale ampiezza, si è verificata la tradizionale "corsa contro il tempo" per evitare l'esercizio provvisorio ed ottenere il voto del Parlamento entro il 31 dicembre. Il testo non si discosta dalla tradizione precedente nella forma di una minuziosa lista di provvedimenti, taluni anche di estremo dettaglio, non senza puntuali risposte a esigenze "particolari". L'effetto, certamente non voluto, è quello di una complessità non sottoposta a un adeguato approfondimento da parte del legislatore, nella sede più appropriata per l'espressione della sovranità popolare, qual è quella del Parlamento.

Alcuni numeri

Si tratta di una manovra da 30 miliardi nella quale si prevede uno stanziamento di oltre 900 milioni per il settore dell'istruzione. Ciò che interessa non è il *quantum*, sappiamo tutti che ci sono delle compatibilità con il PNRR; ma il disegno, il progetto, l'idea di scuola che ne deriva, la capacità di compiere delle scelte, di individuare delle priorità, di cogliere il punto delle criticità che meritano risposte urgenti. Su questo naturalmente, nel pluralismo delle opinioni, la discussione rimane aperta.

Sono 22 articoli, il 1° è suddiviso in 1013 commi. Per raccogliere gli interventi sulla scuola occorre spigolare come un tempo sui campi di grano dopo la mietitura. Francamente non si comprende perché non sia possibile impostare un testo ordinato almeno in riferimento alle singole materie trattate. Ne beneficerebbe la chiarezza e la logicità: qualità che dovrebbero caratterizzare ogni norma avente valore di legge. Quella che segue non pretende in alcun modo di essere una rassegna esaustiva, piuttosto una lettura, del tutto provvisoria e parziale, delle questioni maggiormente in evidenza.

Asili nido

Al fine di superare le disomogeneità territoriali nell'erogazione del servizio di asilo nido, i commi 172 e 173 stanziavano 120 milioni di euro per il 2022, 175 milioni per il 2023, 230 milioni per il 2024, 300 milioni per il 2025, 450 milioni per il 2026, 1100 milioni annui a decorrere dal 2027, per incrementare il numero dei posti nei servizi educativi per l'infanzia. L'obiettivo è quello di raggiungere il target del 33% proposto dall'Europa. Un obiettivo facile per alcune regioni del Nord, ma molto ambizioso per le tantissime regioni che non raggiungono ancora il 10% di utenti.

Riaffiorano i LEP

Altrettanto rilevante il comma 174, lettera d-octies, nel quale si prescrive un incremento "nel limite delle risorse disponibili per ciascun anno e dei livelli essenziali delle prestazioni (LEP), il numero di studenti disabili frequentanti la scuola dell'infanzia, la scuola primaria e la scuola secondaria di primo grado, privi di autonomia a cui viene fornito il trasporto per raggiungere la sede scolastica". Si tratta di un incremento progressivo fino a raggiungere i 120 milioni annui a partire dal 2027.

Organico aggiuntivo Covid

Relativamente all'organico aggiuntivo motivato dal Covid-19, risultano prorogati i contratti per il personale docente ed ora vengono consentiti anche quelli per il personale ATA (comma 326) con 400 milioni. Si tratta però di risorse insufficienti per garantire il servizio sino alla fine delle lezioni. Quindi i contratti devono essere spezzati in tre periodi: dal momento dell'assunzione al 30 dicembre; dal 31 dicembre al 31 marzo; dal 31 marzo all'8 giugno. Bisognerà trovare ulteriori risorse entro il 31 marzo 2022. C'è forse qualche *arrière-pensée*? Sappiamo tutti che la situazione è segnata dall'incertezza. Sappiamo, al contempo, che la volontà del Governo è di proseguire con la scuola in presenza: il Consiglio dei Ministri del 5 gennaio lo ha confermato. Tale procedura potrebbe tuttavia comportare alcuni disservizi oltre che un aggravio di adempimenti burocratici.

Le scuole dell'infanzia paritarie

Viene assegnato alle scuole dell'infanzia paritarie un contributo aggiuntivo di 20 milioni di euro per l'anno 2022 ripartito secondo criteri definiti con decreto del Ministro dell'Istruzione (comma 328). Si tratta anche qui di un contributo che va ad aggiungersi a 50 milioni di euro, stanziati dall'articolo 58, comma 5 del decreto-legge 25 maggio 2021, n. 73 (convertito, con modificazioni, dalla legge 23 luglio 2021) e finalizzato al contenimento epidemiologico. Spetta agli Uffici scolastici regionali la ripartizione della somma in proporzione al numero degli alunni iscritti nelle dette istituzioni.

Parte variabile per i Dirigenti scolastici

L'incremento è di 28,3 milioni per il 2022 "e di 25 milioni di euro, al lordo degli oneri a carico dello Stato, per l'anno 2023" per il Fondo unico per la retribuzione di posizione e di risultato dei dirigenti scolastici. "Per gli anni scolastici 2019/2020, 2020/2021 e 2021/2022, continuano ad operare le contrattazioni integrative regionali (CIR)" (commi 339-342).

Rete scolastica

Si estende anche agli anni scolastici 2022/2023 e 2023/2024 la norma che prevede la riduzione da 600 a 500 del numero minimo di alunni per l'assegnazione alla scuola del dirigente scolastico e del DSGA, "ridotto fino a 300 unità per le istituzioni situate nelle piccole isole, nei comuni montani o nelle aree geografiche caratterizzate da specificità linguistiche" (comma 978, art. 1 della legge 30 dicembre 2020, n. 178, la legge di stabilità 2021). È prevista una spesa di 40,84 milioni di euro per l'anno 2022, di 45,83 milioni di euro per l'anno 2023 e di 37,2 milioni di euro per l'anno 2024 (comma 343).

Classi meno affollate per particolari condizioni

Per gli studenti in condizioni particolari (situazione socio-economico o culturale difficile ed elevati livelli di dispersione) è prevista la possibilità di frequentare classi in deroga alle dimensioni attuali. Con uno o più decreti entro il mese di marzo 2022 sono individuati gli indicatori di *status* sociale, economico e culturale e di dispersione scolastica da utilizzare per individuare le scuole beneficiarie della deroga. Inoltre sono definite le soglie degli indicatori al di sotto o al di sopra delle quali agisce la deroga per la scuola primaria e per il primo e il secondo grado della scuola secondaria (commi dal 344 al 347). Ciò avviene comunque nel limite delle risorse strumentali e finanziarie, nonché della dotazione organica di personale scolastico disponibile a legislazione vigente. L'attuazione del decreto è affidata agli uffici scolastici regionali. Inoltre: "Il Ministero dell'istruzione effettua, entro il termine dell'anno scolastico 2024/2025, una valutazione dell'impatto delle disposizioni di cui ai commi 344-346 sugli apprendimenti e sulla dispersione scolastica" (comma 347).

Valorizzazione della professionalità docente

Ai commi 604-606 vengono definiti gli stanziamenti nell'ambito del *fondo per il miglioramento dell'offerta formativa* (MFOF, ex FIS, Fondo di Istituto, a seguito dell'ultimo contratto del Comparto Istruzione e Ricerca, sottoscritto il 19 aprile 2018, per il triennio 2016-2018): dall'anno 2022 è previsto un incremento di 89,4 milioni di euro per il personale docente. Espunto il riferimento alla "dedizione all'insegnamento".

Comandi presso enti e associazioni

Dall'anno scolastico 2022/2023 viene confermato, senza limiti temporali, il contingente di 150 docenti o dirigenti scolastici che può essere utilizzato presso gli enti che si occupano di disagio giovanile o presso le associazioni professionali del settore scuola. Il comma 646 della legge di stabilità abolendo di fatto il comma 330 della legge finanziaria del 23 dicembre 2014, n. 190 riporta in auge le disposizioni della legge 448 del 23 dicembre 1998. Infatti, i commi 8, 9 e 19 dell'articolo 26 prevedevano sia il contingente (150 unità) sia le destinazioni (tipologia di enti e associazioni). Prevedevano altresì che le suddette assegnazioni comportavano il collocamento in posizione di fuori ruolo e, dopo cinque anni continuativi, la perdita della titolarità.

Supporto psicologico

Sono confermati per le scuole e per le famiglie i Servizi professionali per l'assistenza e il supporto psicologici per la prevenzione e il trattamento dei disagi e delle conseguenze derivanti dall'emergenza epidemiologica da Covid-19. Vengono stanziati 20 milioni di euro per il 2022 e assegnati alle scuole sul fondo per il funzionamento sulla base dei criteri e dei parametri vigenti per la ripartizione del fondo per il funzionamento delle istituzioni scolastiche (commi 697-698).

Scuole sottodimensionate

"Al fine di garantire la continuità didattica nelle istituzioni scolastiche statali situate nelle piccole isole, è istituita un'apposita sezione nell'ambito del fondo per il miglioramento dell'offerta formativa, con uno stanziamento nel limite di spesa di 3 milioni di euro annui a decorrere dall'anno 2022" (comma 770).

Risorse per INDIRE

Nel comma 973 si spiega inoltre che: "Al fine di garantire il sostegno ai processi di miglioramento e innovazione educativa, di formazione in servizio del personale della scuola, di documentazione e ricerca didattica, di orientamento e contrasto alla dispersione scolastica, è autorizzata la spesa di 2 milioni di euro a titolo di contributo nell'anno 2022 a favore dell'Istituto nazionale di documentazione, innovazione e ricerca educativa - INDIRE".

Cyberbullismo

È istituito il Fondo permanente per il contrasto del fenomeno del cyberbullismo, con una dotazione di 2 milioni di euro per il 2022 (comma 671-674). Alle risorse del Fondo, possono accedere in particolare: a) le associazioni sportive dilettantistiche; b) le associazioni di genitori facenti parte del Forum nazionale delle associazioni dei genitori della scuola (FONAGS).

Formazione contro la violenza

Il comma 149, lettera c, propone di "promuovere un'adeguata formazione del personale della scuola alla relazione e contro la violenza e la discriminazione di genere e promuovere, nell'ambito delle indicazioni nazionali (...) la sensibilizzazione, l'informazione e la formazione degli studenti al fine di prevenire la violenza nei confronti delle donne e la discriminazione di genere, anche attraverso un'adeguata valorizzazione della tematica nei libri di testo".

Educazione motoria nella scuola primaria

L'educazione motoria viene considerata come diritto personale e uno strumento di apprendimento cognitivo. L'assunzione di comportamenti e stili di vita corretti sono funzionali alla crescita armoniosa, alla salute, al benessere psico-fisico e al pieno sviluppo della persona. Anche per queste ragioni la legge di stabilità si impegna a favorire l'introduzione dell'educazione motoria nella scuola primaria da affidare a *docenti appositamente formati*. Si partirà con il coinvolgimento nel 2022/2023 delle classi quinte, nel 2023/2024 si proseguirà

con le quarte. In fase di prima applicazione, i posti per l'insegnamento dell'educazione motoria nella scuola primaria sono coperti con concorso per titoli ed esami abilitante, da bandire negli anni 2022 e 2023. In carenza di graduatorie approvate in tempo utile, il Ministero dell'Istruzione può attribuire contratti di supplenza anche ai soggetti collocati nelle graduatorie provinciali per le supplenze nelle classi di concorso A048 – *Scienze motorie e sportive negli istituti di istruzione secondaria di II grado* e A049 – *Scienze motorie e sportive nella scuola secondaria di I grado* (commi dal 329 al 337).

Svolgimento degli esami di Stato

Il Ministro dell'Istruzione, "con una o più ordinanze", può disciplinare la valutazione degli apprendimenti e lo svolgimento degli esami di Stato conclusivi del primo e del secondo ciclo di istruzione per l'a.s. 2021/2022 (comma 956).

DSGA e LSU

Diminuisce da cinque a tre anni la permanenza nella sede di titolarità dei DSGA neo-immessi in ruolo (comma 957). Il Ministero dell'istruzione è "autorizzato ad avviare una procedura selettiva per la copertura dei posti eventualmente residuati all'esito delle procedure" per il personale ex LSU finalizzata ad assumere, a decorrere dal 1° settembre 2022, coloro che, pur in possesso dei requisiti, non hanno potuto partecipare alle precedenti procedure selettive per mancata disponibilità di posti nella provincia di appartenenza (comma 960).

Posti comuni e di sostegno

Dopo la fase straordinaria di assunzioni da I fascia GPS sono "destinati sino al 15 febbraio 2022 alle immissioni in ruolo con decorrenza giuridica ed economica 1° settembre 2022" i docenti presenti nelle graduatorie del concorso straordinario 2020 della secondaria, per i quali la pubblicazione della graduatoria sia avvenuta dopo il 31 agosto 2021 ed entro il 30 novembre 2021 (comma 958).

Dirigenti tecnici

Vengono prorogate, per il 2021 e per il 2022, anche alla luce del contestuale Milleproroghe 2022[1] in attesa dello svolgimento del concorso, le nomine effettuate per la copertura di alcuni dei posti vacanti di dirigente tecnico; vengono inoltre consentite ulteriori nomine nei limiti di spesa fissati; viene prorogato per la terza volta il termine per la conclusione del concorso per dirigenti tecnici che viene fissato al 31 dicembre 2022 (comma 959).

Ventilazione

È previsto che le risorse del Fondo per l'emergenza epidemiologica da Covid-19 per l'a.s. 2021/2022 possano essere destinate anche all'installazione di impianti per la ventilazione meccanica controllata (VMC) con recupero di calore (comma 965, lettera f-bis). È bene sottolineare che si tratta di una novità nell'ambito delle azioni di contrasto alla diffusione del contagio provocato dal Covid-19 e c'è da augurarsi che essa possa essere gestita con la rapidità corrispondente all'emergenza in atto.

Last but not least

Non manca uno sforzo volto a stabilire una connessione strutturale tra la programmazione economico-finanziaria di profilo statale e il Piano di Ripresa e Resilienza (PNRR) di rango europeo, per esempio in riferimento agli investimenti per il funzionamento delle scuole dell'infanzia e dei nidi. Il Fondo per l'edilizia scolastica viene rifinanziato per un importo di 2 miliardi di euro nell'arco di tempo tra il 2024 e il 2036.

Legge di stabilità 2022 – temi, commi e indicazioni di risorse

	Tema	Comma	Risorse
1	Asili nido	Commi 172-173	120 mil di euro per il 2022 175 mil. per il 2023 230 mil. per il 2024 300 mil. per il 2025 450 mil. per il 2026 1100 mil. annui a decorrere dal 2027
2	LEP	Comma 174, lettera d-octies	Incremento risorse già disponibili: 30 mil. per il 2022 50 mil. per il 2023 80 mil. per il 2024 100 mil. per il 2025-26 12030 mil. Dal 2027
3	Organici COVID	Comma 326	400 mil.
4	Scuole dell'infanzia paritarie	Comma 328	20 milioni
5	FUN DS parte variabile	Commi 339-342	28,3 mil. per il 2022 25 mil. per il 2023
6	Rete scolastica	Comma 343	40,84 mil. per il 2022 45,83 mil. per il 2023 37,2 mil. per il 2024
7	Valorizzazione della professionalità docente	Commi 604-606	Incremento di 89,4 mil. per il personale docente
8	Distacchi	Comma 646	Un contingente di 150 docenti o dirigenti scolastici
9	Supporto psicologico	Commi 697-698	20 mil. per il 2022
10	Scuole sottodimensionate	Comma 770	3 mil. per il 2022
11	Indire	Comma 973	2 mil. per il 2022
12	Cyberbullismo	Comma 671-674	2 mil. per il 2022

Legge di stabilità 2022 – temi, commi e indicazioni di provvedimenti

1	Classi meno affollate per studenti in situazioni particolari	Commi 344-347	Da disciplinare con ulteriori decreti, ma nel limite delle dotazioni vigenti
2	Svolgimento esami di Stato	Comma 956	Da disciplinare con ordinanza
3	Formazione contro la violenza	Comma 149, lett. c	Adeguata formazione
4	Educazione motoria nella scuola primaria	Commi 329-337	Nuovo contingente da determinare
5	DSGA	Comma 957	Diminuisce a tre anni la permanenza nella sede di titolarità
6	LSU	Comma 960	Procedura selettiva per la copertura dei posti
7	Posti comuni e di sostegno	Comma 958	Immissione in ruolo di docenti in GPS
8	Dirigenti tecnici	Comma 959	Ulteriori nomine e proroga al 31.12.2022 la conclusione del concorso
9	Ventilazione	Comma 965, lett. f-bis	Installazione di impianti (risorse emergenza Covid)

[1] Decreto-Legge n. 228 del 30 dicembre 2021.

Settimana del 17 gennaio 2022

Diamo le gambe ai buoni propositi

1. *LEP per i Servizi educativi. Svolta storica nella Legge di Bilancio 2022 (Rosa SECCIA)*
2. *Una nuova pietra miliare per le disabilità. Due anni per cambiare la legge 104/1992 (Luciano RONDANINI)*
3. *Sicurezza nelle scuole. Un po' di chiarezza tra compiti e responsabilità (Daniele SCARAMPI)*
4. *DVR: il pericolo di sentirsi tranquilli. Condivisione, responsabilità, formazione (Bruno SOZZI)*

1. LEP per i Servizi educativi. Svolta storica nella Legge di Bilancio 2022

Rosa SECCIA - 15/01/2022

La Legge di Bilancio 30 dicembre 2021, n. 234, pubblicata in Gazzetta Ufficiale n. 310, contiene una svolta storica, così come annunciato dal sito ufficiale del Ministro per il Sud e la Coesione territoriale: per la prima volta si parla di Livelli Essenziali delle Prestazioni (LEP) per i nidi d'infanzia e anche per il trasporto per alunni con disabilità e assistenti sociali. Ci soffermiamo ad analizzare le novità riguardanti i servizi educativi per l'infanzia.

Finalmente una legge che attua l'art. 117 della Costituzione

La Legge di Bilancio per l'anno 2022 è la prima legge dello Stato che mira ad attuare di fatto quanto previsto dall'articolo 117 della nostra Costituzione, così come modificato dalla riforma costituzionale del 2001. Alla lettera m) del secondo comma è indicata la funzione esclusiva dello Stato nella «*determinazione dei livelli essenziali delle prestazioni concernenti i diritti civili e sociali che devono essere garantiti su tutto il territorio nazionale*», con lo scopo di consentire che su tutto il territorio, a prescindere dalla divisione in Regioni, vengano garantiti standard minimi di certi servizi.

In questa prospettiva, quanto stabilito nella Legge di Bilancio 2022 è un risultato epocale, perché per la prima volta si sottolinea la necessità e l'importanza di avere definiti livelli essenziali di prestazione (LEP) per i servizi educativi per l'infanzia di cui all'articolo 2, comma 3, lettera a), del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65.

Cosa sono i LEP

Con questo acronimo sono notoriamente indicati i "livelli essenziali delle prestazioni", che riguardano i *servizi* e le *prestazioni* che lo Stato deve garantire uniformemente su tutto il territorio nazionale, per consentire il pieno rispetto dei diritti sociali e civili di tutti i cittadini italiani. Ciò comporta la necessità di definire uno standard di servizi e prestazioni adeguato alle esigenze dei cittadini, a prescindere dal loro luogo di residenza. Lo Stato è, quindi, tenuto ad erogare agli Enti Locali le risorse necessarie per poterli garantire, prevedendo di destinare le risorse agli enti che non ne dispongono autonomamente e che necessitano di contributi più sostanziosi. Fino ad oggi questo principio non ha trovato piena applicazione, poiché si è tenuto molto più conto del metodo di calcolo della cosiddetta "spesa storica", in base alla quale l'attribuzione delle risorse veniva effettuata sulla base di quanto speso in passato da uno stesso ente per uno stesso servizio. In pratica, riceve di più chi garantisce determinati servizi, a svantaggio di chi non è stato mai in grado di erogarli. È questa una delle ragioni per cui i divari tra i territori sono andati ampliandosi sempre di più, «*tradendo l'intento contenuto nella Costituzione e impedendo a milioni di italiani di esercitare appieno i propri diritti di cittadinanza*»[1].

Primi passi per una distribuzione più equa delle risorse

Già con la Legge di Bilancio 2021 sono stati mossi i primi passi per assicurare una maggiore uniformità nella distribuzione delle risorse finanziarie ai territori: sono stati, difatti, introdotti i cosiddetti "*Obiettivi di servizio*", partendo dalle revisioni metodologiche approvate dalla Commissione tecnica per i fabbisogni standard[2]. In base a ciò, a tutti i Comuni è stata assicurata una minima copertura finanziaria anche per i nidi d'infanzia, grazie all'incremento del Fondo di solidarietà comunale.

Un impulso rilevante per la riduzione del divario territoriale è stato sicuramente garantito dal Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR), che considera tale riduzione una priorità trasversale e mira a realizzare «*la definizione del livello essenziale delle prestazioni per alcuni*

dei principali servizi alla persona, partendo dagli asilo nido, in modo da aumentare l'offerta delle prestazioni di educazione e cura della prima infanzia»[3]. In effetti, con il PNRR le risorse vengono investite prioritariamente per l'edilizia: dei 4,6 miliardi di euro previsti a favore di un piano per la costruzione e la riqualificazione di nidi e scuole dell'infanzia, ben 2,7 miliardi di euro sono destinati al Mezzogiorno. Mentre, dunque, con il PNRR ci si occupa degli edifici, con la legge di Bilancio si finanziano le altre spese, anche per il personale.

Le risorse stanziare dalla Legge di Bilancio 2022

Il testo, al comma 172 dell'art. 1, stabilisce di destinare alle regioni a Statuto ordinario e, tra le regioni a Statuto speciale, alla Sicilia e alla Sardegna le risorse necessarie a incrementare il numero di posti disponibili nei servizi educativi per l'infanzia, fino a raggiungere nel 2027 il livello minimo garantito del 33% di posti, anche attraverso il servizio privato, per ciascun Comune o bacino territoriale, in rapporto alla popolazione di età compresa tra i 3 e i 36 mesi. Si mira, quindi, a raggiungere l'obiettivo stabilito dall'Unione Europea a Barcellona nel lontano 2002[4] e recepito dal D.lgs. n. 65/2017, che ha reso il 33% dei posti dei servizi educativi per l'infanzia un "parametro nazionale" imprescindibile.

Le risorse stanziare per raggiungere questo obiettivo sono piuttosto rilevanti e in aumento progressivo a partire dal 2022. Si passa, difatti, da 120 milioni di euro per il 2022 a: 175 milioni per il 2023, 230 milioni per il 2024, 300 milioni per il 2025, 450 milioni per il 2026, fino a 1.100 milioni a decorrere dall'anno 2027.

In base alle risorse stanziare è richiesto che i comuni «in forma singola o associata, garantiscono, secondo una progressione differenziata per fascia demografica tenendo anche conto, ove istituibile, del bacino territoriale di appartenenza, il raggiungimento del livello essenziale della prestazione attraverso obiettivi di servizio annuali».

Definizione di procedure con apposito decreto

I contributi saranno ripartiti con un Decreto Interministeriale[5], previa intesa in sede di Conferenza Stato-città e autonomie locali (su proposta della Commissione tecnica per i fabbisogni standard) tenendo conto, ove disponibili, dei costi standard per la funzione "Asili nido" approvati dalla stessa Commissione:

- entro il 28 febbraio 2022 quelli per l'anno 2022;
- entro il 30 novembre dell'anno precedente a quello di riferimento per gli anni successivi.

Inoltre, mediante tale decreto saranno fissati annualmente, a partire dal 2022, gli obiettivi di servizio per fascia demografica del comune o del bacino territoriale di appartenenza, assicurando priorità ai bacini territoriali più svantaggiati e tenendo conto di una soglia massima del 28,88 per cento, valida sino a quando anche tutti i Comuni svantaggiati non abbiano raggiunto un pari livello di prestazioni. Con il medesimo decreto saranno anche disciplinati sia gli obiettivi di potenziamento dei posti di nido di infanzia da raggiungere con le risorse assegnate, per ciascuna fascia demografica del bacino territoriale di appartenenza sia le modalità di monitoraggio sull'utilizzo delle risorse stesse.

Uso delle risorse per assumere personale

Nel limite delle risorse assegnate, i Comuni possono procedere all'assunzione del personale necessario alla diretta gestione dei servizi educativi per l'infanzia, attenendosi a quanto previsto in materia all'articolo 57, comma 3-septies, del decreto-legge 14 agosto 2020, n. 104, convertito, con modificazioni, dalla legge 13 ottobre 2020, n. 126.

L'assunzione di unità di personale è ovviamente conseguente all'ampliamento dei posti da rendere disponibili per la fascia 0-3 anni, ma rappresenta una sfida direttamente proporzionale sul piano della qualificazione professionale degli educatori dei servizi educativi per l'infanzia.

La sfida della qualificazione del personale

Sarà un'occasione per dare "gambe" determinanti all'accrescimento dell'identità professionale degli educatori, così come auspicato dal documento base degli Orientamenti 0-3 (ora in fase di consultazione pubblica, prima di essere redatto in maniera definitiva). Il capitolo quarto di tale testo è, invero, dedicato interamente alla "professionalità educativa", che pur partendo da una

solida *formazione di base universitaria ad indirizzo specifico*, necessita di consolidarsi attraverso una *formazione continua in servizio*.

Pertanto, l'assunzione di personale educativo nei servizi 0-3 anni permetterà di mirare anche ad un ripensamento delle opportunità sottese alla formazione in servizio, sia per chi comincia l'esperienza professionale, sia per chi è in servizio, partendo da come essa è stata intesa nella bozza degli Orientamenti 0-3, in termini di «*sviluppo professionale, nelle sue tante forme (ricerca-azione, discussione di gruppo di protocolli o di filmati, approfondimento di tematiche, supervisioni) e si approfondisce nel contesto specifico dei singoli servizi educativi attraverso il confronto e lo scambio continuo tra colleghi, con operatori di altre istituzioni educative ed esperti*».

Prospettive per un'attuazione compiuta del D.lgs. 65/2017

Quanto sancito dalla Legge di Bilancio 2022, dunque, è di notevole portata, poiché rappresenta concretamente una convinta volontà di perseguire una piena attuazione del Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 65, per la realizzazione del Sistema integrato 0-6 anni.

In particolare, la definizione dei LEP per i servizi educativi si configura come un importantissimo volano per lo sviluppo dei servizi educativi per l'infanzia e di tutto il sistema 0-6. Specialmente per riuscire a ridurre il divario esistente tra i territori e tutt'oggi diffuso, a discapito sia di un diritto sacrosanto per tutti i bambini e le bambine della fascia 0-3 di poter frequentare servizi educativi, sia della loro stessa qualità da assicurare parimenti in tutti i luoghi d'Italia.

In quest'ottica, anche il comma 173 dell'art. 1 della Legge di Bilancio 30 dicembre 2021, n. 234 ha una sua rilevante portata. Tale comma ha, infatti, modificato la lettera a) del comma 2 dell'art. 243 del testo unico di cui al decreto legislativo 18 agosto 2000, n. 267, relativo ai controlli centrali a cui sono soggetti gli Enti locali strutturalmente deficitari in materia di copertura del costo di alcuni servizi.

Nello specifico, i controlli verificano la copertura del costo complessivo della gestione dei servizi a domanda individuale, riferito ai dati di competenza, con i relativi proventi tariffari e contributi finalizzati in misura non inferiore ad una determinata percentuale: in base a ciò, i costi di gestione degli asili nido erano calcolati al 50 per cento del loro ammontare; con la modifica normativa apportata *i costi di gestione degli asili nido* sono stati esclusi dal computo di quanto previsto.

[1] Cfr. <https://www.ministropersud.gov.it/it/approfondimenti/lep/cosa-sono/>

[2] La Commissione tecnica per i fabbisogni standard viene istituita con la legge di stabilità 2016 (art.1, comma 29, della legge 28 dicembre 2015, n. 208) per analizzare e valutare le attività, le metodologie e le elaborazioni relative alla determinazione dei fabbisogni standard degli enti locali (decreto legislativo 26 novembre 2010 n. 216). La Commissione è formata da undici componenti di cui uno con funzioni di presidente. È stata istituita senza oneri per la finanza pubblica e si avvale delle strutture e dell'organizzazione del Ministero dell'Economia e delle Finanze.

[3] Cfr. <https://www.governo.it/sites/governo.it/files/PNRR.pdf>

[4] Cfr. https://archivio.pubblica.istruzione.it/buongiorno_europa/allegati/barcellona2002.pdf

[5] Ministro dell'interno, di concerto con il Ministro dell'economia e delle finanze, Ministro dell'istruzione, Ministro per il Sud e la coesione territoriale e Ministro per le pari opportunità e la famiglia.

2. Una nuova pietra miliare per le disabilità. Due anni per cambiare la legge 104/1992

Luciano RONDANINI - 15/01/2022

Il Parlamento ha approvato, nell'ambito dell'attuazione del Piano nazionale di ripresa e resilienza (PNRR), la legge 22 dicembre 2021, n. 227 di delega al Governo per l'adozione, entro venti mesi dalla data di entrata in vigore della legge stessa, di uno o più decreti legislativi recanti disposizioni integrative e correttive delle norme vigenti in materia di disabilità.

Ambiti di intervento

I decreti legislativi interverranno nei seguenti ambiti:

1. definizione della condizione di disabilità nonché revisione, riordino e semplificazione della normativa di settore;
2. accertamento della condizione di disabilità e revisione dei suoi processi valutativi di base;
3. valutazione multidimensionale della disabilità, realizzazione del progetto di vita individuale, personalizzato e partecipato;
4. informatizzazione dei processi valutativi e di archiviazione;
5. riqualificazione dei servizi pubblici in materia di inclusione e accessibilità;
6. istituzione di un Garante nazionale delle disabilità;
7. potenziamento dell'Ufficio per le politiche in favore delle persone con disabilità, istituito presso la Presidenza del Consiglio dei Ministri.

Definizione di disabilità

Nella legge 227/2021, all'art. 2, si prevede che il Governo debba attenersi ai seguenti criteri e principi direttivi:

1. la definizione di "disabilità" dovrà essere coerente con quanto espresso dall'art. 1 della Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità[1], integrando la legge 104/1992 e introducendo disposizioni che prevedano una valutazione di base distinta da una successiva valutazione multidimensionale fondata sull'approccio bio-psico-sociale. Di fatto, quindi, ci sarà una *descrizione clinica*, secondo la versione adottata in Italia della Classificazione Internazionale delle malattie (ICD) e una *definizione "educativa"* riferita al funzionamento della disabilità e della salute – Classification of Functioning, Disability and Health (ICF) approvata dall'OMS il 22 maggio 2001;
2. la valutazione di base della disabilità, in coerenza con la Convenzione delle Nazioni Unite, indicherà le "necessità di sostegno, di sostegno intensivo o di restrizione della partecipazione della persona ai fini dei correlati benefici e istituti".
Che cosa si intende per necessità di sostegno? Cosa si intende per risorse che dovranno essere assicurate per l'inclusione scolastica? Allo stato attuale risulta difficile dare una precisa interpretazione di tale affermazione.

Progetto di vita individuale, personalizzato e partecipato

Molto spazio viene riservato nella legge 227/2021 alla realizzazione del progetto di vita "individuale, personalizzato e partecipato". A questo proposito, la legge fornisce al Governo le seguenti direttrici nella predisposizione dei decreti legislativi:

- prevedere modalità di coordinamento tra le Smmministrazioni competenti per l'integrazione della programmazione sociale e sanitaria, regionale e locale;
- assicurare che la valutazione multidimensionale garantisca l'integrazione degli interventi di presa in carico della persona con disabilità;
- collegare strettamente il progetto di vita al profilo di funzionamento, tenendo conto delle indicazioni dell'ICF, dell'ICD e delle differenti disabilità;
- coinvolgere la persona con disabilità e/o chi la rappresenta nell'elaborazione del progetto di vita individuale, personalizzato e partecipato. La persona stessa potrà indicare i sostegni e gli accomodamenti ragionevoli[2] che garantiscano l'effettivo godimento dei diritti e delle libertà fondamentali;
- prevedere che il progetto di vita soddisfi i desideri, le aspettative, il miglioramento delle condizioni personali e di vita della persona con disabilità;

- garantire che, su richiesta della persona, nell'elaborazione del progetto di vita possano essere coinvolti anche gli enti del Terzo settore, attraverso forme di co-progettazione.

Istituzione del Garante della disabilità

Nella legge 227/2021 è prevista l'istituzione di una nuova figura: il Garante nazionale della disabilità. Si tratta di un "organo di natura indipendente e collegiale, competente per la tutela e la promozione dei diritti della persona con disabilità". Le funzioni attribuite al Garante sono le seguenti:

1. raccogliere segnalazioni da parte di persone con disabilità che denuncino discriminazioni o violazioni dei propri diritti;
2. vigilare sul rispetto dei diritti in conformità con i principi stabiliti dalla Convenzione delle Nazioni Unite, dalla Costituzione e dalle leggi dello Stato;
3. esprimere pareri e formulare raccomandazioni alle Amministrazioni, sollecitando accomodamenti ragionevoli idonee a superare le criticità riscontrate;
4. promuovere campagne di sensibilizzazione, in particolare nelle scuole, per far crescere una cultura del rispetto dei diritti delle persone con disabilità;
5. trasmettere annualmente una relazione alle Camere e al Presidente del Consiglio sulle attività svolte.

Risorse finanziarie

L'art. 3 della legge definisce le fonti di finanziamento destinate a supportare concretamente i singoli decreti legislativi. Si tratta essenzialmente di:

- fondi provenienti dal Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR);
- risorse del Fondo per la disabilità e la non autosufficienza (legge 160 del 27 dicembre 2019)[3];
- razionalizzazione e riprogrammazione delle risorse previste a legislazione vigente per il settore della disabilità.

In sintesi

La legge 22 dicembre 2021, n. 227, una volta attuata attraverso l'approvazione dei decreti legislativi di competenza del Governo, costituirà il riferimento principale di tutte le azioni riguardanti i problemi legati all'inclusione. Sostituirà, pertanto, la legge-quadro 104 del 1992 che, ancora oggi, rappresenta la pietra miliare dei provvedimenti che si occupano delle persone con disabilità.

[1] Art. 1 della Convenzione dell'ONU (dicembre 2006), ratificata dal parlamento italiano con la legge 18/2009. Scopo della presente Convenzione è promuovere, proteggere e assicurare il pieno ed uguale godimento di tutti i diritti umani e di tutte le libertà fondamentali da parte delle persone con disabilità, e promuovere il rispetto per la loro intrinseca dignità. Per persone con disabilità si intendono persone con minorazioni fisiche, mentali, intellettuali o sensoriali a lungo termine che in interazione con varie barriere possono impedire la loro piena ed effettiva partecipazione nella società su base di uguaglianza con gli altri.

[2] Nella Convenzione sui diritti delle persone con disabilità, approvata dalle Nazioni Unite nel dicembre del 2006, l'espressione "accomodamento ragionevole" ricorre in più punti. Tale principio è finalizzato a promuovere il "pieno godimento di tutti i diritti" delle persone con disabilità. Deficit di natura fisica, disabilità intellettive e minorazioni sensoriali non devono rappresentare un ostacolo per partecipare pienamente alla vita della società su una base del principio di uguaglianza con tutti gli altri cittadini. Pertanto, i responsabili politici e gli amministratori degli enti locali dovranno mettere in atto le "modifiche", gli "adattamenti", la rimozione delle barriere architettoniche in modo da assicurare ai soggetti in situazione di handicap il reale esercizio della cittadinanza attiva e della piena partecipazione alla vita politica, civile e sociale della propria comunità. L'accomodamento ragionevole è *conditio sine qua non* del diritto della persona con disabilità di vivere una piena condizione di autonomia e di autodeterminazione.

[3] Legge 160/2019, art. 1, comma 330. "Al fine di dare attuazione a interventi in materia di disabilità finalizzati al riordino e alla sistematizzazione delle politiche di sostegno alla disabilità, nello stato di previsione del Ministero del lavoro e delle politiche sociali è istituito un fondo denominato «Fondo per la disabilità e la non autosufficienza», con una dotazione pari a 29 milioni di euro per l'anno 2020, a 200 milioni di euro per l'anno 2021 e a 300 milioni di euro annui a decorrere dall'anno 2022".

3. Sicurezza nelle scuole. Un po' di chiarezza tra compiti e responsabilità

Daniele SCARAMPI - 15/01/2022

“La sicurezza senza valore è come una nave senza timone; ma valore senza sicurezza è come un timone senza nave”. Lo ha scritto Henry Kissinger in tempi non sospetti. Oggi che il dibattito sulla salute e sicurezza negli ambienti di lavoro (e per esteso nella scuola) è di stringente attualità, questa “verità” si colora di ulteriori significati.

Di recente su tali questioni, da anni aperte e controverse, è intervenuto un passaggio normativo molto importante.

Una novità importante in fatto di responsabilità

Il testo del DL 146/2021[1] ha apportato sostanziali modifiche in materia di sicurezza sul lavoro riconducibili anche alla scuola. Tali modifiche – peraltro attese da oltre un decennio – costituiscono *ipso facto* il punto d’arrivo di un percorso iniziato con la proposta di legge n. 1217 del primo ottobre 2018, proposta successivamente recepita nell’Intesa tra il Ministero dell’Istruzione e le O.O.S.S. rappresentanti dell’area dirigenziale istruzione e ricerca del 29 ottobre 2019.

Nello specifico, novellando il disposto del D.lgs 81/2008 e s.m.i., il DL 146/2021 ha rimodulato il perimetro delle rispettive competenze riconducibili ai preposti alla sicurezza e ai datori di lavoro.

Intervenendo sull’art. 18 del Decreto 81/2008, l’art. 13**bis** del DL in oggetto – in materia di interventi strutturali o di manutenzione per la sicurezza delle istituzioni scolastiche – dispone che i dirigenti scolastici sono esentati da qualsiasi responsabilità civile, amministrativa e penale qualora abbiano tempestivamente richiesto gli interventi strutturali di manutenzione (ordinaria o straordinaria) utili per assicurare la sicurezza degli edifici e dei locali assegnati in gestione; i dirigenti scolastici potranno adottare eventuali misure gestionali di propria competenza (vedasi l’art. 39 del D.I n.129/2018) nei limiti delle risorse disponibili e comunque l’installazione/verifica degli impianti nonché la manutenzione di aree e spazi (anche quelli non assegnati alle scuole) resteranno ad esclusivo carico delle Amministrazioni comunali o provinciali proprietarie, come peraltro già statuito dalla legge 23/1996.

Chi valuta i rischi

Nel caso in cui, a seguito di valutazioni urgenti, i dirigenti scolastici dovessero ravvisare la sussistenza di un pericolo grave o immediato, avranno facoltà di interdire parzialmente o totalmente l’utilizzo dei locali assegnati alle scuole – ovvero la permanenza negli stessi – e ne daranno immediata comunicazione alle Amministrazioni proprietarie e, congiuntamente, alle autorità di pubblica sicurezza.

La valutazione dei rischi strutturali all’interno delle istituzioni scolastiche, e l’individuazione delle misure cogenti per prevenirle, sono di competenza delle Amministrazioni proprietarie e la stesura (o l’integrazione) del Documento di Valutazione dei Rischi (DVR) dovrà essere effettuata di concerto tra i dirigenti scolastici e le Amministrazioni tenute per legge alla fornitura e alla manutenzione degli edifici.

Obblighi formativi in capo al dirigente

Le modifiche normative di cui al DL 146/2021 intervengono altresì sugli obblighi formativi in capo ai datori di lavoro e ai preposti alla sicurezza. Il nuovo disposto, infatti, integrando l’art. 37 del TU 81/2008, prevede anzitutto che i datori di lavoro ricevano un’adeguata e specifica formazione in materia di salute e sicurezza sul lavoro, le cui modalità operative saranno stabilite in Conferenza Stato-Regioni entro il mese di giugno 2022; inoltre, anche i preposti alla sicurezza dovranno formarsi e aggiornarsi periodicamente, mediante attività formative in presenza, ripetute con cadenza almeno biennale.

È questo un intervento normativo notevole. Si inserisce nella già annosa questione della sicurezza nella scuola, da anni al centro del dibattito nazionale a causa dell’endemica penuria di risorse, dell’inefficacia di interventi edilizi o dalla loro scarsa programmazione, degli evidenti sbilanciamenti delle responsabilità. Il contesto scolastico è stato sempre difficile da gestire sul piano della sicurezza, ma nell’ultimo biennio, è stato anche funestato ulteriormente dall’emergenza sanitaria ancora in corso e dal susseguirsi di “*protocolli covid*” sovente difficili da applicare in modo efficiente, sistematico e, soprattutto, duraturo.

Proteggere e garantire

Ad ogni buon conto, il confronto in merito alla salute e alla sicurezza sul posto di lavoro resta – in ogni settore pubblico e privato, istituzioni scolastiche comprese – un'improcrastinabile priorità. Lo scopo di sempre è quello di estendere progressivamente una "cultura della sicurezza" sempre più solida che ponga al centro dell'attenzione la tutela del lavoratore, in ogni momento e in ogni situazione. La drammatica attualità delle morti bianche è una ferita aperta della quale i media ogni giorno danno amara testimonianza.

Per sicurezza sul lavoro, è il caso di rammentarlo, s'intende infatti una condizione necessaria per assicurare un contesto lavorativo nel quale le attività di prevenzione e di protezione poste in essere – poi garantite dal datore di lavoro – costituiscano un presupposto imprescindibile. Ne consegue la necessità di progettare un sistema di controllo prima ancora delle azioni in termini di attuazione (art. 30 del D.lgs 81/2008 confluito nell'art. 20 del D.lgs 106/2009), di minimizzare tutti i rischi (il rischio zero, purtroppo, non esiste), di informare, di vigilare, di gestire le urgenze, di sorvegliare anche sul piano sanitario (in termini ordinari o straordinari, come nell'attuale situazione pandemica), nonché di formare continuamente i lavoratori.

I passaggi chiave per la gestione della sicurezza

Ad oggi, infatti, ci sono alcune parole d'ordine connesse a un efficace modello di gestione della sicurezza, e ciò sulla scorta del D.lgs 81/2008 e successive modificazioni e integrazioni, sino al già citato DL 146/2021. Esse sono: prevenzione, protezione, informazione, formazione, addestramento.

- La prevenzione è l'insieme delle azioni e delle disposizioni utili a evitare o ridurre il più possibile il pericolo.
- La protezione è l'insieme delle misure messe in campo allo scopo di eliminare o limitare le conseguenze del danno.
- L'informazione coincide con l'apparato cartaceo o digitale di segnalazione del rischio che il datore di lavoro ha il dovere di diffondere tra i lavoratori.
- La formazione è il processo attraverso cui vengono diffuse conoscenze utili all'acquisizione di competenze specifiche in materia di sicurezza.
- L'addestramento è inteso come il complesso delle attività volte a disseminare l'utilizzo corretto di attrezzature, macchinari, impianti, sostanze, dispositivi e, in genere, delle procedure di lavoro.

Di certo, rispetto alle logiche del passato, concentrate sull'intervento o sulla messa in sicurezza degli ambienti lavorativi proposte dal Decreto 626/1994, con il D.lgs 81/2008 e le sue successive modificazioni diventa centrale la logica della prevenzione e, di rimando, la mappatura di tutti i principali fattori di rischio: infrastrutturali (incendio, emergenze di primo soccorso, danni all'interno degli edifici) e chimico-biologici (utilizzo di sostanze nocive, esposizione a videoterminali, movimentazione manuale di carichi, stress da lavoro correlato, ecc).

Indicazioni di lettura

- R. Palermo, *Sicurezza nella scuola: cambiano le regole, i dirigenti non saranno più responsabili* www.tecnicaldellascuola.it del 21 dicembre 2021.
- M. Barone, *Sicurezza sul lavoro, novità anche per la scuola: dalla nuova formazione obbligatoria per il datore di lavoro a quella in presenza per i preposti, all'esenzione di responsabilità*, www.orizzontescuola.it del 23 dicembre 2021.
- D. Scarampi, *Verso una "cultura della sicurezza" nella scuola: risultati raggiunti e obiettivi da perseguire*; su *Dirigere la Scuola*, Euroedizioni, 2019.

[1] DL 146/2021, convertito dalla Legge 17 dicembre 2021 n. 215 e recante Misure urgenti in materia economica e fiscale, a tutela del lavoro e per esigenze indifferibili.

4.DVR: il pericolo di sentirsi tranquilli. Condivisione, responsabilità, formazione

Bruno SOZZI - 15/01/2022

Mentre stiamo imparando a convivere con un nemico invisibile, finalmente, grazie al Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR), si stanno riversando sulle scuole importanti risorse finanziarie che dovranno essere gestite dagli Enti proprietari dei locali in cui si svolge il servizio d'istruzione. Contiamo di assistere al tanto atteso miglioramento dell'efficienza e della sicurezza del patrimonio edilizio (adeguamento sismico, ristrutturazioni per la riduzione dei consumi energetici e anche costruzione di nuovi edifici).

Documento di Valutazione dei Rischi

La speranza è che possa nascere una reale collaborazione tra Scuole ed Enti locali e che il Documento di Valutazione dei Rischi (DVR) acquisti una maggiore visibilità.

Ricordiamo che si tratta di un documento importantissimo volto a individuare i possibili rischi presenti in un luogo di lavoro e che serve ad analizzare, valutare e cercare di prevenire le situazioni di pericolo per i lavoratori. La valutazione deve essere effettuata, rispettivamente per le proprie competenze, dal proprietario dell'edificio (strutture, impianti fissi, presidi antincendio) e dal Dirigente scolastico, organizzatore e gestore delle attività, delle attrezzature e delle emergenze (in locali idonei e sicuri e soggetti a regolare manutenzione). I rischi particolari, quelli di tipo chimico, biologico, di incendio, rumore, vibrazioni, atmosfere esplosive, saranno oggetto di valutazioni specifiche.

Esternalizzare l'incarico

C'è però un *costante pericolo*, quello di sentirsi tranquilli una volta applicate formalmente le norme, a cominciare dall'incarico di Responsabile del servizio di prevenzione e protezione dai rischi (RSPP) a società esterne. Molte società, seppure esperte, possono essere, però, lontane culturalmente dai problemi veri delle scuole. Certamente, in supplenza al proprietario degli edifici, al di fuori della scuola si trovano competenze in grado di fornire un DVR[1] formalmente corretto. La scelta di esternalizzare l'incarico è operata, sovente, nel timore di incorrere nelle sanzioni penali e amministrative previste per eventuali inadempienze, ma non solleva, tuttavia, i Dirigenti scolastici dalle responsabilità non delegabili. Va ricordato, comunque, che è in capo al datore di lavoro la responsabilità di avvalersi "di un esperto esterno per ricoprire l'incarico di responsabile del servizio" e che ha il compito di "organizzare un servizio di prevenzione e protezione (SPP) con un adeguato numero di addetti" (D.lgs. 81/2008, art. 32, comma 10). Va tuttavia considerato che l'esternalizzazione può diventare anche un aggravio economico.

Oltre la logica adempitiva

Con il passare degli anni non si è voluto chiarire, purtroppo, quanto richiesto dall'art. 3, comma 2 del D.lgs. 81/2008: "Il Ministero della Pubblica Istruzione di concerto con i Ministri del lavoro e della previdenza sociale, della salute e per le riforme e le innovazioni della pubblica amministrazione (...) emana un decreto per l'applicazione delle norme (...)tenuto conto delle particolari esigenze connesse al servizio prestato o alle peculiarità organizzative (dagli istituti di istruzione ed educazione di ogni ordine e grado)".

Abbiamo da oltre 20 anni importanti richiami alla cultura della sicurezza: la CM 29 aprile 1999, n. 119, prima ancora il D.lgs 626/1994 (e successive modifiche e integrazioni), ma anche il DM 382/1998 (Sicurezza nei luoghi di lavoro - Indicazioni attuative) e la CM 19 aprile 2000, n. 122. Le norme sulla sicurezza sui luoghi di lavoro rappresentano, prima ancora che un obbligo di legge con la serie di adempimenti che ne conseguono, un'opportunità per promuovere all'interno delle istituzioni scolastiche una cultura della sicurezza sul lavoro, per valorizzarne i contenuti e sollecitare il coinvolgimento e la convinta partecipazione di tutte le componenti scolastiche. È nella stessa ottica che vanno impostate l'informazione e la formazione rivolte ai lavoratori della scuola e agli stessi studenti. La ripetuta sottolineatura della normativa di "sostanzialità" impone, quindi, un comportamento che va oltre il formalismo e la sporadicità degli interventi, come da tempo memorabile sottolinea la CM 122/2000.

La cultura della responsabilità

È importante riflettere sulla saggezza delle circolari citate convinti e preoccupati che, con il passare degli anni, l'attenzione alla sicurezza stia progressivamente diminuendo; la stessa stratificazione di tante circolari si presta ad una rapida archiviazione e quindi ad un affievolimento di posizione tra le priorità delle agende delle scuole. È questo uno dei maggiori pericoli che bisogna contrastare con un'organizzazione non formale, ma sostanziale della sicurezza a scuola, che sia attenta alla concreta formazione di una profonda cultura della prevenzione e della responsabilità.

A questa cultura anche i Servizi di Prevenzione e Sicurezza sul Lavoro (SPSAL) hanno sempre riservato una particolare attenzione (troppe "morti bianche" ne evidenziano l'importanza!). Quando il personale ispettivo, con qualifica di Ufficiale di Polizia Giudiziaria (UPG), entra nelle scuole si sofferma principalmente su alcuni aspetti prioritari:

- organizzazione della prevenzione;
- nomine;
- documento di Valutazione dei Rischi (DVR);
- piano di emergenza;
- formazione di tutti i soggetti.

Questi punti suggeriscono al Dirigente una "politica scolastica" che ponga al centro del sistema di gestione della sicurezza la cura del Servizio di Prevenzione e Protezione in una logica di responsabilità diffusa con la partecipazione di tutti i soggetti, sia quelli previsti dalla norma (addetti emergenza, RLS, medico competente), sia quelli appartenenti alla linea organizzativa (preposti, referenti di plesso, DSGA, ufficio tecnico).

Modello INAIL "Politica della salute e sicurezza"

L'attenzione sincera a questa problematica può tradursi in un documento che illustra la "politica della salute e sicurezza" dell'Istituto scolastico. Un modello possibile è quello che si riporta di seguito.

Politica della salute e sicurezza[2]

L'Istituto scolastico considera la tutela della salute e sicurezza del lavoro (SSL) come parte integrante della propria attività e della propria missione educativa.

L'Istituto, all'interno delle sue finalità educative, pone in evidenza:

- la necessità e l'importanza di tutelare l'integrità fisica e morale dei lavoratori e degli allievi nello svolgimento di tutte le attività di competenza
- la centralità del tema sicurezza e salute nella scuola nella formazione ed educazione degli attuali e dei futuri lavoratori.

Per tali ragioni, garantisce il massimo impegno a:

- Adottare tutte le misure per assicurare un ambiente lavorativo sicuro e salubre, nel pieno rispetto di leggi, regolamenti e direttive (nazionali e comunitarie), inclusi tutte le procedure e gli accordi sottoscritti dalla scuola con le parti interessate, compatibilmente con le risorse disponibili.
- Istituire un Sistema di gestione della salute e sicurezza del lavoro, che preveda:
 - ✓ procedure operative e di controllo per la prevenzione e protezione, tenendo conto di lavoratori, allievi e soggetti interagenti con l'Istituto
 - ✓ pianificazione degli interventi di formazione e informazione dei lavoratori, degli allievi e degli eventuali soggetti interagenti con l'Istituto
 - ✓ verifica, valutazione, aggiornamento periodico e miglioramento continuo del Documento di Valutazione dei Rischi e del Sistema di gestione della sicurezza.
- Diffondere all'interno della scuola, mediante una costante azione di sensibilizzazione, una filosofia volta alla salvaguardia della sicurezza, della salute sul luogo di lavoro e alla consapevolezza dei propri obblighi.
- Promuovere la cultura della sicurezza negli allievi, stimolando l'assunzione di un ruolo attivo inteso anche come acquisizione della capacità di percepire i rischi e di adottare e favorire comportamenti sicuri sul lavoro e nel tempo libero, sulla strada e in ambito domestico.

- Programmare le attività didattiche in materia di sicurezza, valorizzandone l'interdisciplinarietà e l'introduzione nella curricolarità, ed inserirle nei Piani dell'Offerta Formativa (P.O.F.).
- Attivare e potenziare adeguati canali di comunicazione al proprio interno e con la società civile, gli enti locali, le autorità di controllo e vigilanza e con qualunque altra parte interessata, tenendo in conto aspetti quali differenze di provenienza, istruzione, capacità linguistiche, ecc.
- Consultare con continuità i lavoratori e, in particolare, i loro rappresentanti.
- Richiedere ad appaltatori e fornitori il rispetto delle leggi e degli impegni in materia di sicurezza adottati dalla scuola.

Consegnare il presente documento a tutti i lavoratori e renderlo disponibile a tutte le parti interessate (studenti, genitori, società civile, enti locali, committenti ed appaltatori, autorità di controllo ed organi di vigilanza) anche con l'ausilio del sito Internet.

Seguono le firme del Dirigente Scolastico, del Presidente del Consiglio d'Istituto e la data

Il ruolo della formazione

È importante riflettere sulla definizione di "formazione" contenuta nell'art. 2 del D.lgs. 81/2008: "... processo educativo attraverso il quale trasferire (ai lavoratori) ed agli altri soggetti del sistema di prevenzione e protezione aziendale conoscenze e procedure utili alla acquisizione di competenze per lo svolgimento in sicurezza dei rispettivi compiti in azienda e alla identificazione, alla riduzione e alla gestione dei rischi in ambienti (di lavoro)". È utile segnalare la sua generalità ponendo tra parentesi il riferimento al solo ambito lavorativo per coglierne tutte le positive sollecitazioni per una scuola intesa come "comunità educante".

L'informazione-formazione, obbligatoria ai sensi degli artt. 36 e 37 del Decreto citato, abbassa ogni rischio sempre considerato come prodotto della probabilità (P) che accada l'evento dannoso e della gravità del danno (D) riscontrato; il rischio (R) si abbassa grazie al coefficiente (Ki) (informazione, formazione, istruzione...) posto al denominatore dell'equazione:

$$R = (P \times D) / K_i$$

Anche in questo caso una formazione efficace non può che essere attenta alla specificità del "lavoro" scolastico e della formazione dei lavoratori e degli studenti nella logica di "migliorare continuamente" la salute e sicurezza del "luogo di lavoro".

Figure e compiti

Gli accordi Stato-Regioni hanno ben definito sia la figura sia le competenze richieste al Responsabile ed agli Addetti al Servizio di Prevenzione e Protezione: essi costituiscono per il Dirigente Scolastico il riferimento per la valutazione, la programmazione e la consulenza in materia di Sicurezza sul Lavoro. Compito specifico di tali soggetti è l'attuazione di quanto indicato dall'art. 33 del D.lgs. 81/2008 "individuazione dei fattori di rischio, valutazione dei rischi, elaborazione e individuazione delle misure di protezione e prevenzione, elaborazione delle procedure di sicurezza delle varie attività aziendali, proposizione di programmi di informazione e formazione".

Tali compiti rendono il coordinatore del servizio (RSPP) (insieme al datore di lavoro) protagonista dell'organizzazione interna in materia di sicurezza e salute dei lavoratori. A questa figura sono infatti affidate le funzioni progettuali ed attuative delle misure di sicurezza, nonché la realizzazione tecnica di quanto programmato. La sua azione a scuola non potrà ridursi a poche presenze, come accade qualche volta con un esperto esterno!

L'importanza della formazione continua

Una organizzazione efficace della sicurezza considera indispensabile la formazione obbligatoria e l'aggiornamento in presenza per gli addetti, per la classe dirigente (DS, DSGA, Collaboratori del DS) al fine di acquisire corretti strumenti relazionali tali da riuscire a gestire in maniera equilibrata le diverse situazioni a partire anche dai sempre più presenti conflitti tra genitori e docenti. Per questo gli Accordi riconoscono, tra i soggetti formatori, alcune istituzioni scolastiche relativamente agli interventi nei confronti del personale scolastico e riconoscono tutte le scuole per la formazione dei propri studenti.

[1] Questa "mappa" della salute e sicurezza del "lavoro", contenente le misure di prevenzione e protezione adeguate al tipo di attività svolte nell'istituto, è sempre più spesso considerata una mera formalità burocratica, priva dei contenuti e degli obiettivi da adottare per ridurre i rischi e migliorare la sicurezza lavorativa. La logica della norma la considera

invece un documento dinamico da riesaminare nella riunione obbligatoria prescritta dall'art. 35 del D.lgs. 81/2008 che, al comma 3 invita ad "individuare a) *codici di comportamento e buone prassi* per prevenire i rischi di infortuni e di malattie professionali; b) *obiettivi di miglioramento* della sicurezza complessiva...

[2] Il modello è tratto da. AA.VV. *Gestione del Sistema sicurezza e Cultura della prevenzione nella scuola, 2013*, INAIL, disponibile in pdf sul sito Inail.

Settimana del 24 gennaio 2022

Le sfide per migliorare la scuola

1. Una formazione iniziale di qualità. Cosa fare dopo le SISS, i TFA e i 24 crediti

Maria Rosa TURRISI - 22/01/2022

Il dibattito sulla formazione iniziale dei docenti della scuola secondaria[1] ritorna periodicamente al centro dell'interesse politico. In questa fase di pandemia sta assumendo un valore ancor più rilevante, dato il clima di grande incertezza dentro le scuole e nei diversi contesti sociali in cui ci troviamo a vivere. La scuola è stata in questi due anni di criticità il luogo della resilienza, della gestione emergenziale delle relazioni: ai docenti e ai dirigenti sono state richieste competenze professionali sempre più complesse.

Per una professionalità alta

È una situazione che, assieme all'immissione incrementale di giovani docenti nel sistema scuola, ha riaperto i riflettori su tre questioni fondamentali: la ridefinizione delle competenze professionali dei docenti, la formazione in servizio e la riorganizzazione della formazione iniziale, con particolare riferimento alla scuola secondaria di primo e secondo grado. I tre aspetti sono strettamente interrelati fra loro: il riconoscimento di una professionalità alta dei docenti è possibile in presenza di una capillare formazione in servizio e di una solida e mirata formazione iniziale.

Collegata alla questione della formazione iniziale è anche quella del reclutamento, questione molto complessa e alla quale nel corso degli anni si è dato spesso una risposta estemporanea e poco attenta ad un serio ragionamento sulla professionalità[2].

È proprio di questi giorni, per voce del Ministro e ripresa da vari organi di stampa, l'anticipazione di alcune novità, sulla riforma della formazione iniziale per i docenti della scuola secondaria e, in attesa di leggere le proposte legislative è utile condividere un ragionamento che possa focalizzare le questioni culturali di fondo che dovrebbero orientare le scelte e definire gli assetti organizzativi a livello universitario e scolastico.

Orientamento alla professione

Una prima questione riguarda l'orientamento alla professione docente che dovrebbe occupare una posizione centrale a partire dalle aule universitarie. Il livello culturale costituisce la pre-condizione per un profilo lavorativo di alto livello orientato alla relazione e alla cura della persona: è qui che si gioca l'efficacia del lavoro dell'insegnante.

Chi si iscrive alle aree umanistiche sa già che acquisisce sensibilità e competenze utili per l'insegnamento. Non è così per chi si iscrive nelle aree scientifiche e tecnologiche. Gli attuali ingegneri, i chimici, i biologi, gli architetti... che insegnano le discipline relative alle corrispondenti classi di concorso non hanno avuto nel loro curriculum universitario un orientamento specifico. Hanno scelto la professione soltanto dopo la laurea. Non si può accettare l'insegnamento come "lavoro di ripiego" per chi non riesce a inserirsi in altri settori del mercato più competitivi. Per superare questo equivoco bisogna ripensare alla formazione iniziale dei docenti in maniera tale che si prefiguri una formazione universitaria mirata per chi vuole intraprendere il mestiere dell'insegnare.

C'erano una volta le SISS, i TFA e i 24 CFU

Attualmente nel nostro paese, per diventare insegnante nelle scuole secondarie, i laureati devono superare un concorso, la cui ammissione richiede l'acquisizione di 24 CFU in discipline antropo-psico-pedagogiche e in metodologie e tecnologie didattiche. Tali crediti possono essere ottenuti durante il corso di laurea magistrale (se inclusi) oppure dopo la laurea (se non inclusi nel percorso di studi). In tempi non lontani, sono stati sperimentati diversi sistemi di formazione iniziale, sicuramente più articolati e solidi. Ci riferiamo all'esperienza delle SISS (Scuola di specializzazione all'insegnamento secondario) e dei TFA (Tirocini formativi attivi). L'istituzione delle SSIS fu stabilita con la legge 19 novembre 1990, n. 341. Il decreto del 26 maggio 1998 ne definì i criteri generali. Per alcuni anni le SSIS rappresentarono il principale

canale di abilitazione all'insegnamento nelle scuole secondarie, consentendo agli specializzati l'iscrizione nelle graduatorie permanenti provinciali del personale.

Successivamente le SSIS furono sostituite dai percorsi di TFA. Ne furono svolti però solamente due cicli: il primo relativo all'anno accademico 2011-2012 (anche se i corsi si svolsero di fatto nell'anno accademico successivo), il secondo nel 2014-2015.

Non si tratta di un approccio nostalgico, ma di un richiamo a riflettere sulla complessità del problema e sulla necessità di verificare l'efficacia di una esperienza prima di accantonarla definitivamente. Forse è arrivato il momento di recuperare ciò che di positivo è stato fatto e allineare il modello di formazione agli *standard* di altri paesi in linea con gli orientamenti europei[3].

È necessario un percorso mirato

A partire da queste riflessioni si potrebbe allora avanzare l'ipotesi, per chi vuole svolgere il lavoro dell'insegnante, di un percorso specifico in aggiunta alla laurea magistrale che preveda un impianto formativo fortemente strutturato e specifico. Si può immaginare un percorso di formazione iniziale orientato all'acquisizione delle competenze fondamentali specifiche della professione (*core professional competencies*). Ci riferiamo ad un solido possesso degli aspetti epistemologici, alla conoscenza delle dimensioni didattiche e dell'insegnabilità delle discipline, alla padronanza delle più importanti metodologie didattiche e dei sistemi di valutazione. Tali competenze dovranno fondarsi su una profonda cultura pedagogica e sulla consapevolezza dei vincoli normativi e organizzativi in cui si esercita il ruolo professionale.

Collaborazione Università-Scuola

In questa direzione si dovrebbe immaginare un segmento di formazione costituito, per esempio, da 60 crediti formativi specifici per l'insegnamento. Questi potrebbero essere acquisiti sia durante il percorso universitario primario, sia dopo la laurea magistrale. Tali crediti possono essere organizzati in maniera collaborativa fra università e scuola attraverso momenti laboratoriali e utilizzando pratiche di tirocinio. Tali attività consentirebbero di mettere alla prova l'insegnabilità delle discipline attraverso la didattica, di imparare ad utilizzare gli strumenti della pedagogia, della psicologia e delle scienze cognitive, di capire soprattutto come far dialogare le discipline tra di loro[4].

Laboratorio e tirocinio per la messa alla prova dei saperi

L'assetto formativo privilegiato dovrebbe essere quello laboratoriale in cui possono convergere sia professionalità provenienti dal mondo accademico sia quelle provenienti dal mondo scolastico. È la modalità più proficua per confrontare i punti di vista, le rispettive competenze e gli strumenti della ricerca.

La pratica di tirocinio è il momento di "messa alla prova" dei saperi attraverso l'osservazione sul campo (tirocinio indiretto), la sperimentazione in classe (tirocinio diretto) e la riflessione guidata (tirocinio di riflessione). Ad accompagnare questo percorso dovrebbero essere docenti "esperti" con funzione di supervisori e tutor capaci. Gli aspiranti docenti devono essere aiutati a capire la ricchezza e la complessità della dimensione professionale. Si tratta di sperimentare un vero e proprio "apprendimento situato" in cui tutti gli aspetti del profilo devono diventare oggetto di attenzione: la relazione educativa, la gestione della disciplina, la progettazione didattica, la valutazione, la partecipazione alle attività collegiali e ai gruppi di lavoro.

Documentare il percorso formativo

Tutto ciò dovrebbe confluire in una documentazione conclusiva che dia conto del percorso formativo e delle esperienze di tirocinio effettuate. Tale documentazione ha anche lo scopo di restituire, a chi vuole diventare insegnante, la dimensione reale del profilo professionale. Si tratta di uno strumento molto utile per verificare la propria disponibilità a svolgere tale lavoro. Rielaborare l'esperienza formativa consente di mettere alla prova attitudini e motivazioni ad intraprendere una professione molto impegnativa, come quella dell'insegnante, che richiede un coinvolgimento della persona in tutti i suoi aspetti.

Una formazione iniziale solida è il punto di partenza ineludibile per formare docenti più preparati e più adeguati ad affrontare anche le attuali difficoltà, ma è soprattutto il presupposto per rinnovare il nostro sistema scolastico migliorando la qualità dell'istruzione.

[1] In questo contributo si fa riferimento solo alla formazione iniziale dei docenti della secondaria in quanto per i docenti della primaria e dell'infanzia esiste già una formazione specifica con i percorsi di Laurea in Scienze della formazione e Scienze dell'educazione.

[2] Per una attenta disamina della questione, si rimanda a G. Cerini, *Atlante delle riforme (im)possibili*, Tecnodid, 2021 e in particolare alle parti relative a profilo professionale, reclutamento e formazione in servizio.

[3] Si veda a tal proposito il rapporto Euridice, *Teachers in Europe – Careers, Development and Well-being*, 2020.

[4] Si pensi a titolo di esempio alle ricerche in ambito psicologico e nelle neuroscienze sui processi cognitivi che sottendono l'apprendimento della lettura e della scrittura.

2. Una scuola più breve. Come rimodulare il percorso scolastico

Gian Carlo SACCHI - 22/01/2022

Abbreviare di un anno il percorso di studi si può. Da molto tempo se ne parla e molte sono state le diverse proposte, che hanno coinvolto un po' tutti i gradi scolastici, basate però su motivazioni e presupposti diversi. La cosa migliore sarebbe quella di rimettere mano all'intero ciclo formativo. Ma questo finora non ha trovato nessuna sponda politica e nessuna prerogativa legislativa. L'obiettivo comune, di tutti i tentativi messi in campo, è quello dell'uscita a 18 anni di età dalla scuola secondaria di secondo grado. I giovani sono maggiorenni, possono votare, conseguire certificazioni che li pongono ormai in grado di partecipare alla vita sociale e lavorativa. Dunque devono acquistare maggiore autonomia e non dipendere da un curriculum che spesso non li coinvolge e che non vedono l'ora di abbandonare.

Abbreviare il percorso

Le Indicazioni nazionali hanno attribuito al quinto anno della secondaria di secondo grado il compito di fare un po' la sintesi dell'intero processo, utilizzando maggiore flessibilità nelle materie, intessendo rapporti con il territorio e con le professioni, sviluppando un'azione orientativa. Il "diritto-dovere" all'istruzione e formazione (D.lgs. 76/2005) si compie entro il diciottesimo anno, dal quale partono le opportunità previste per la formazione superiore, in particolare quelle legate al mondo del lavoro. Sembra giunto il momento di abbreviare il percorso; anche la stessa Università è orientata a saggiare il passaggio degli studenti fin dalla quarta classe.

Superare il disallineamento

Bisogna comunque fare i conti con il disallineamento tra gli istituti statali ed i corsi regionali, che andrebbe superato proprio in vista di un più efficace rapporto tra domanda e offerta di formazione che le aziende reclamano ed in relazione a quanto è contenuto nelle direttive europee sui processi di integrazione tra Paesi, con gli scambi di competenze e di qualifiche soprattutto legate alla realtà produttiva. A 18 anni infatti si potrebbe conseguire il diploma, sia negli istituti statali che nei centri regionali, ed uscire da ambiti formativi considerati di pari dignità che vanno a definire quel "doppio canale" che noi tanto invidiamo al sistema tedesco.

Tentativi falliti

Togliere un anno al secondo ciclo potrebbe però essere considerato da alcuni una "diminutio" in termini di risultati da conseguire. Partendo da questa ipotesi, negli ultimi decenni, sono emerse proposte che pur accogliendo la soluzione finale (uscita a 18 anni) hanno cercato di modificare i gradi precedenti. Molti hanno sostenuto (e sostengono) che si può partire dalla scuola dell'infanzia che, seppure non obbligatoria, è frequentata da una percentuale altissima di bambini e ormai ampiamente diffusa sul territorio nazionale. Si può anticipare l'obbligo a 5 anni, essendo questa un'età già significativa per un apprendimento precoce. Oppure, come aveva ipotizzato la legge 30/2000, si può immaginare una scuola di base di 7 anni (uno in meno rispetto alla situazione attuale da decurtare alla secondaria di primo grado).

Quest'ultima soluzione proposta dall'allora ministro Berlinguer, non è andata mai a buon fine, anzi è stata considerata controproducente anche in considerazione dei risultati insoddisfacenti ottenuti nella "scuola media". Di contro, c'è chi propone un anno in più, come nel Collège francese, da porre in stretto collegamento con il primo anno delle scuole secondarie di secondo grado.

Una rimodulazione solo parziale

Sulla rimodulazione dell'intero percorso scolastico si dovrà tornare, sollecitati anche dai dati INVALSI, ma la sperimentazione di abbreviazione tocca solo la scuola secondaria di secondo grado: nel 2017 coinvolgeva solo gli istituti liceali, ora anche i tecnici e i professionali. Un liceo di quattro anni ha l'unico scopo di anticipare l'ingresso all'università; mantenendo la stessa impostazione didattica che collega i due segmenti è forse il settore meno interessante se consideriamo le ricadute sul territorio e sull'attività lavorativa per la quale si richiedono sempre più soluzioni diversificate.

Per accedere alla prima sperimentazione riservata ai soli licei, le scuole, all'inizio prevalentemente paritarie, hanno presentato progetti utilizzando regole e indicatori volti ad

internazionalizzare gli indirizzi: una scelta particolarmente gradita ad un tipo di utenza proiettata verso rapporti con altri paesi e con altre culture. ma la logica burocratica, assecondata da quella delle parti sociali, ha praticamente imposto che tutto il monte ore dei cinque anni venisse distribuito su quattro, costringendo a ritorni pomeridiani senza ricorrere in maniera intelligente alla flessibilità. Negli istituti statali dove convivono i due percorsi non pare che il quadriennale alla fine abbia avuto risultati eccellenti.

Un modo più celere per modificare un sistema?

Ampliare questa sperimentazione? Sono state espresse molte perplessità e soprattutto non sembra esserci molto appeal da parte delle scuole. il CSPI (Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione) conferma le perplessità mettendo in evidenza la mancanza di impostazione scientifica della sperimentazione e sottolineando che, in mancanza degli esiti e di una visione ordinamentale complessiva, il percorso tracciato dal DM potrebbe condurre alla semplicistica riduzione di un anno della scuola superiore.

Noi sappiamo che una sperimentazione, per riuscire ad ottenere buoni risultati, ha bisogno di altrettanti buoni requisiti di partenza. Il ministro Bianchi ha fatto intendere che potrebbe essere questo l'avvio per una riforma generalizzata. In tal caso bisogna ipotizzare di rivedere tutti i curricoli senza scorciatoie orarie. Se invece deve riguardare solo alcuni indirizzi sarebbe meglio limitarla all'istruzione tecnica e professionale, collegandola alle novità annunciate nel PNRR. Il DM del 3 dicembre 2021, n. 344 con il quale viene approvato l'ampliamento per percorsi quadriennali, in realtà, sembra voler introdurre, attraverso la sperimentazione, nuovi modelli di scuola, sollecitati dall'Europa e più volte annunciati, ma difficili da far approvare in tempi brevi utilizzando le regolari vie parlamentari.

Requisiti della sperimentazione

Attraverso un buon uso dell'autonomia le scuole, al fine di "compensare almeno in parte la riduzione di una annualità del percorso scolastico", dovranno rimodulare il gruppo classe e l'orario scolastico. Dovranno realizzare soprattutto una scuola innovativa con l'introduzione del multilinguismo usando la metodologia CLIL, con la predisposizione di attività laboratoriali e l'utilizzo di tecnologie per la didattica. A ciò si aggiungono anche altri requisiti: la possibilità di effettuare, seppure limitatamente al 10%, l'insegnamento a distanza, il potenziamento delle discipline STEM, l'introduzione di moduli curriculari orientati alla transizione ecologica ed allo sviluppo sostenibile. Per favorire l'orientamento si possono introdurre anche insegnamenti opzionali.

Autorizzazioni "ben custodite"

Le nuove richieste verranno autorizzate se saranno in linea con le predette indicazioni a cui dovranno adeguarsi anche le sperimentazioni autorizzate negli anni precedenti.

Si tratta di un concentrato di interventi sostenuti da progetti che potrebbero diventare la risposta ai bandi del PNRR da destinare alle scuole. Tali bandi seguiranno quelli già emanati sull'edilizia scolastica a beneficio degli Enti Locali. Una tattica già vista in passato, in una stagione in cui l'uso politico della sperimentazione stimolava l'interesse delle scuole ma teneva le autorizzazioni saldamente nelle mani dell'Amministrazione per custodire, si diceva, l'ordinamento e il valore legale del titolo di studio.

3. L'Intercultura come prova di civiltà. Il valore sociale e formativo dell'immigrazione

Angela GADDUCCI - 22/01/2022

La mondializzazione dei mercati, l'internazionalizzazione delle imprese, l'apertura delle frontiere economiche e finanziarie hanno prodotto da un lato notevoli opportunità di arricchimento economico e sociale, ma dall'altro hanno sicuramente esasperato disparità, discriminazioni, conflitti sociali. Il notevole aumento della mobilità degli esseri umani si accompagna all'incremento delle occasioni di conoscenza/confronto ma anche di vero e proprio scontro/conflitto tra persone con diverso background etnico, linguistico, culturale e comportamentale.

Il fenomeno migratorio in Italia e l'osservatorio scuola

Al fenomeno migratorio, iniziato negli anni Settanta, si collegano dati importanti: la tenuta demografica del nostro Paese (almeno fino a qualche anno fa) grazie alla nascita ogni anno di circa 100.000 bimbi stranieri; l'incremento dei matrimoni misti che nell'ultimo decennio si sono triplicati (se ne contano uno ogni sette celebrati). La progressiva crescita nel nostro Paese della presenza di studenti con cittadinanza non italiana, caratterizzata da una sorta di policentrismo geografico (nella scuola italiana si registrano circa 200 etnie differenti), può oramai considerarsi elemento strutturale e costitutivo dell'intero sistema formativo e sociale. L'evidenza e la dimensione dei flussi migratori costituiscono, pertanto, un fenomeno difficilmente inquadrabile in un orizzonte compiuto e delineato da confini netti e ben definiti: non può essere trascurata la diversità per provenienze, cause determinanti, tipologie di insediamento e di distribuzione territoriale.

La scuola come luogo d'incontro tra identità e alterità

Fino a pochi anni fa il problema si affacciava appena nel nostro orizzonte territoriale assumendo i connotati di una emergenza eccezionale e provvisoria. Si cercava di affrontare, quindi, il problema dell'accoglienza e della facilitazione con la nuova realtà ospitante. Oggi, poiché la migrazione ha assunto le dimensioni e i caratteri di una condizione globale permanente, la multiculturalità è diventata una questione di ordine sociale che nella scuola si traduce nella promozione dell'integrazione socio-culturale e nello sviluppo del dialogo interculturale. L'educazione interculturale è, infatti, la prima risposta ai problemi concreti che gli studenti stranieri esprimono in campo educativo (le ristrettezze economiche, il disagio di sentirsi soli, le difficoltà di inserimento, soprattutto linguistico). Le scuole si impegnano conseguentemente a collegare, in un'interazione dinamica, orientamenti didattici, processi di apprendimento e molteplicità dei saperi. Il confronto e il dialogo tra etnie non possono rimanere solo obiettivi da perseguire, ma devono costituire gli strumenti di base per effettivi 'ponti' culturali tra Paesi diversi, quelli di appartenenza e quelli di accoglienza, nella più ampia prospettiva del riconoscimento e dell'accettazione reciproca tra le diverse identità culturali.

Dall'io al noi plurale: la sfida della convivenza

L'interculturalità si delinea come la più difficile sfida del presente. Rappresenta la soluzione più idonea a soddisfare le esigenze di una scuola multi-etnica e plurilingue, il cui obiettivo primario è la promozione, in seno ad un tessuto culturale e sociale multiforme, di una pacifica e fruttuosa convivenza. È una convivenza che si nutre di quel sentimento di fraternità che, se assunto e vissuto responsabilmente, si può concretizzare in un'esperienza di relazione che accomuni tutti gli uomini in termini di dignità umana, traducendosi in eguaglianza sostanziale. È in questi termini che per educazione interculturale si intende educazione trasversale per tutti. La scuola è il luogo deputato a costruire percorsi interdisciplinari che formano menti aperte al dialogo, al confronto, alla solidarietà, alla cooperazione, alla pace. Sono i valori universali su cui fondare la cittadinanza attiva, la partecipazione democratica e l'idea di mondialità. Per superare confini geografici e culturali occorre, quindi, transitare dall'io al noi. Il "noi plurale", è sinonimo di un'umanità capace di accogliere la molteplice varietà dei suoi componenti nella costruzione congiunta di obiettivi orientati al bene comune che travalichi ogni egoismo nazionalista o personale.

Accogliere persone, accogliere culture e valori

Con l'integrazione delle identità e il superamento delle disuguaglianze, le diversità devono essere elaborate e vissute, sia in termini di risoluzione dei problemi di coesistenza, sia in termini di opportunità, di risorse da gestire in una dinamica di collaborazione e di arricchimento reciproco. L'accettazione delle diversità di tipo etico, culturale, giuridico, religioso degli immigrati non confligge con i patrimoni ormai integrati della nostra tradizione greca, romana, cristiana e occidentale. Accogliere valori e tradizioni dei nuovi arrivati non significa rinunciare o sminuire i propri tesori, bensì difenderli e renderli comprensibili e fruibili anche agli stranieri, i quali non arrivano da noi a mani vuote, ma recano un fardello di coraggio, spirito di sacrificio, tenacia e aspirazioni, oltre alle risorse delle loro culture native. È in questo modo che arricchiscono la vita dei Paesi che li accolgono. Conoscere, condividere e valorizzare questo patrimonio è un obiettivo di tutti. L'umanità può diventare veramente la famiglia di tutti, una famiglia chiamata ad essere unita nella diversità, le nostre città possono trasformarsi in "cantieri di pace"[1]. "Educazione, lavoro, dialogo tra le generazioni" sono gli strumenti più efficaci "per edificare una pace duratura".

Dal pregiudizio all'accoglienza. Cosa dicono i sondaggi

La ricchezza potenziale dello scambio interculturale è spesso mortificata da comportamenti negativi sempre più diffusi anche tra i giovani, che si abbandonano ad azioni tendenti alla stereotipia razziale, all'etnocentrismo e alla xenofobia.

Un sondaggio condotto dall' UNICEF, tramite una piattaforma digitale denominata U-Report On The Move, ha messo in luce episodi di pregiudizio, razzismo e discriminazione di cui sono vittime giovani migranti e rifugiati in Italia. La Repubblica, in un articolo diffuso il 18 dicembre 2021 in occasione della Giornata Internazionale per i Diritti dei Migranti, titolava "Migranti, la voce dei giovani: il 74% dice di essere stato vittima o testimone di episodi di discriminazione". Ebbene, dal sondaggio risulta che molti degli episodi discriminatori si sono verificati in occasione della ricerca di un lavoro o di un alloggio, altri sul posto di lavoro, altri ancora persino tra i banchi di scuola mediante attacchi verbali, minacce e violenza fisica[2]. Domande circa eventuali pregiudizi nei confronti dei migranti e rifugiati in Italia sono state rivolte anche ai nostri giovani coinvolti attraverso la piattaforma U-Report[3] Italia nell'ambito della stessa campagna. Dal dossier è emerso *che oltre* il 60% dei nostri giovani nutre pregiudizi inconsci. Si tratterebbe di atteggiamenti di pensiero, spesso inconsapevoli, frutto dell'influenza esercitata, sia dall'esposizione mediatica e dal fenomeno della cosiddetta 'saggezza di massa', sia dalla presenza di stereotipi sociali condivisi. Tali stereotipi sembrerebbero incoraggiare la formulazione di pensieri od opinioni pregiudizievoli, indipendentemente dai peculiari processi decisionali di ognuno.

In ogni caso, accoglienza e ostilità continuano a fronteggiarsi nella scuola anche per ragioni di tipo essenzialmente conflittuale dovute all'incapacità di comunicare e confrontarsi positivamente con gli altri.

Importanza dell'intervento educativo

Ecco perché l'integrazione degli immigrati nel tessuto societario rappresenta uno degli obiettivi fondamentali dell'intervento educativo; un obiettivo necessario ma non sufficiente, perché l'integrazione effettiva si realizza oltre la convivenza partecipata. Si tratta, cioè, di fare in modo che l'individuo, come soggetto etnico, trascenda sé stesso verso la dimensione ontologica della persona come tale, che non deve mai essere definita per 'sottrazione'. Ognuno si caratterizza non per quello che non ha, non conosce o non sa fare, ma per le sue peculiarità, per le sue personali e specifiche capacità di pensare, di sentire e di agire. Ne discende che la diversità deve essere vissuta non come un deficit da colmare, bensì come una prerogativa da valorizzare per il reciproco arricchimento socio-culturale.

A scuola di cittadinanza planetaria

L'apertura relazionale è elemento costitutivo e condizione ineludibile dello sviluppo della persona, e l'alterità è un valore da alimentare per potersi disporre a nuove forme di cittadinanza e identità nello scenario della globalizzazione. Da questo assunto parte la scuola che non si limita a svolgere il proprio compito, formando solo cittadini dello Stato nazionale, dall'identità circoscritta e dal linguaggio omogeneo. Incoraggiando l'incontro tra linguaggi e culture diverse, educa a forme di cittadinanza che si collocano ben oltre i confini nazionali, in

una realtà in cui possano confrontarsi, e valorizzarsi reciprocamente, intelligenze, sensibilità e culture differenti.

Non si può correre il rischio di produrre un sistema educativo che contribuisca a rendere la formazione dei cittadini pericolosamente stagnante di fronte ad un incalzante e profondo mutamento di portata planetaria.

Globalità è l'espressione che meglio sintetizza e condensa lo spessore semantico dell'attuale nozione di cittadinanza in quanto riesce a coniugare il livello di appartenenza locale e nazionale con quello mondiale, in vista di un unico sistema sociale che presuppone la centralità della persona e il valore insopprimibile della vita di ognuno.

La centralità della persona tra unicità e molteplicità

La cittadinanza indica il rapporto tra l'individuo e l'ordine in cui si inserisce (culturale, sociale, economico, politico e giuridico) mentre il cittadino globale è colui che esercita i propri diritti, in una dimensione attiva e partecipata, non solo in quanto appartenente ad una comunità sociale, ma anche e soprattutto come persona. Educare ogni individuo a realizzarsi come persona è il compito precipuo della scuola.

Ogni persona, dall'essenza unitaria e irripetibile, è patrimonio di storia e di cultura, e sede di valori; è un soggetto unico, ma con un'originaria vocazione alla convivenza. Si configura come un'entità viva, dinamica, in continua crescita, un'unità che realizza la propria singolarità esistenziale nell'apertura all'altro umanamente diverso. La sua peculiare unicità non scompare ma si converte e si profila come una *unitas multiplex*[4], perché il *multiplex* abita nell'*unitas umana*. L'essere umano realizza la propria unicità nella diversità e solo con essa.

[1] Papa Francesco, *Messaggio per la 51° Giornata mondiale della Pace, 1° gennaio 2018*.

[2] È il dato che emerge dal sondaggio, diffuso nell'ambito del contest "OPS! - La tua Opinione, oltre ogni Pregiudizio, contro gli Stereotipi", ideato e realizzato per rilevare significative esperienze di pregiudizi razziali nei giovani stranieri arrivati in Italia.

[3] La piattaforma è nata lo scorso anno (2021) da un'idea dell'UNICEF per dar voce ad adolescenti e giovani italiani sul tema della lotta al razzismo e alla discriminazione nel nostro Paese.

[4] A. Angyal, *I fondamenti per una scienza della personalità*, Cambridge University Press, 1941; E. Morin, *Il metodo. 1 La natura nella natura*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2001.

4. Al via il nuovo CSPI. I compiti e le responsabilità in tempo di pandemia

Loredana LEONI -22/01/2022

Il Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione (CSPI) si è riunito nei giorni 11 e 12 gennaio 2022 per eleggere il Presidente, approvare il Regolamento, eleggere l'Ufficio di Presidenza, organizzarsi in Commissioni di lavoro con l'individuazione, per ognuna di esse, di un/una Presidente.

In ritardo di un anno

A causa dell'emergenza sanitaria e considerata la necessità di adempiere in presenza allo svolgimento delle votazioni a scrutinio segreto, le operazioni previste dall'art. 3, commi 1, 2 e 3, del D.lgs. 30 giugno 1999, n. 233 si sono concretizzate dopo esattamente un anno dall'insediamento del Consiglio rinnovato solo per la componente designata dal Ministro[1], mentre la componente elettiva è stata prorogata dapprima fino al 31 agosto 2021, successivamente fino al 31 agosto 2022[2].

Rappresentanza e compiti

Il CSPI rappresenta il mondo della scuola[3] e *"formula proposte ed esprime pareri obbligatori"*[4]:

- *sugli indirizzi in materia di definizione delle politiche del personale della scuola;*
- *sulle direttive del Ministro della pubblica istruzione in materia di valutazione del sistema dell'istruzione;*
- *sugli obiettivi, indirizzi e standard del sistema di istruzione definiti a livello nazionale nonché sulla quota nazionale dei curricula dei diversi tipi e indirizzi di studio;*
- *sull'organizzazione generale dell'istruzione.*

Il Consiglio si pronuncia inoltre sulle materie che il Ministro ritenga di sottoporgli.

Il Consiglio esprime, anche di propria iniziativa, pareri facoltativi su proposte di legge e in genere in materia legislativa e normativa attinente all'istruzione e promuove indagini conoscitive sullo stato di settori specifici dell'istruzione, i cui risultati formano oggetto di relazione al Ministro" (comma 2, art. 2 del decreto legislativo 233/1999).

L'articolazione interna

Francesco Scrima è stato confermato nel ruolo di Presidente, nell'Ufficio di Presidenza sono stati eletti per la componente elettiva Annamaria Santoro (che è stata nominata Vice-Presidente), Raffaele Miglietta, Francesca Bellia, Antonio Albano; per la componente designata Marco Bronzini, Loredana Leoni, Monica Logozzo e Maria Maddalena Novelli.

Le Commissioni e i relativi Presidenti sono:

1. Commissione "Sistemi di Valutazione" – Roberta Fanfarillo
2. Commissione "Politiche del personale della scuola" – Graziamaria Pistorino
3. Commissione "Sistema Istruzione e Formazione – primo ciclo" – Milena Piscozzo
4. Commissione "Sistema Istruzione e Formazione – secondo ciclo" – Laura Bigelli
5. Commissione "Inclusione e Diritto allo studio" – Virginia Kaladich.

Lavorare in emergenza

Nonostante finora non vi fosse stata la formalizzazione degli organismi interni, il CSPI ha lavorato incessantemente per dare il proprio supporto e mantenere il proprio impegno nel fornire i numerosissimi pareri obbligatori che nel 2021 sono stati ventinove[5]. Anzi, considerato che, proprio a causa dell'emergenza sanitaria, è stato ridotto a sette giorni il termine per l'espressione dei pareri[6], il lavoro è stato continuo, con incontri a distanza in gruppi di lavoro che si sono via via assunti l'incarico di curare l'attività istruttoria propedeutica alla discussione nelle riunioni plenarie.

Il confronto che fa la differenza

Con l'elezione degli organi di governo, nuovo impulso viene quindi dato alle attività del CSPI, che affronta ogni richiesta di parere con profonda attenzione alla normativa, alla ricaduta delle varie disposizioni sul mondo della scuola e sui suoi attori, ma soprattutto in considerazione del valore che le scelte hanno nel percorso delle studentesse e degli studenti. L'espressione del parere è frutto di vivaci confronti e curati approfondimenti, che anche se è possibile e

plausibile che partano da posizioni diverse, arrivano comunque a sintesi ampie in cui si riconosce tutto il Consiglio.

La produzione di documenti

La riorganizzazione interna del CSPI, oltre a facilitare l'assegnazione dell'attività istruttoria garantendo l'effettivo coinvolgimento delle differenti componenti nei lavori delle Commissioni e nelle competenze dell'Ufficio di Presidenza, potrà favorire anche lo svolgimento di quelle attività riguardanti l'approfondimento e lo studio sulle materie attinenti al sistema nazionale d'istruzione per produrre documenti e pareri facoltativi e promuovere indagini conoscitive che possano supportare la riflessione anche su quelle tematiche che non sono oggetto delle disposizioni ministeriali che vengono sottoposte alla richiesta di parere, ma che possono stimolare l'Amministrazione e magari attivare iniziative legislative.

A settembre un nuovo appuntamento

Una riorganizzazione che dovrà essere rivista a settembre se, come è attualmente previsto, sarà rinnovata la componente elettiva.

[1] Cfr. decreto del Ministro dell'istruzione 31 dicembre 2020, n. 184.

[2] Cfr. decreto-legge 8 aprile 2020, n. 22, convertito con modifiche dalla legge 6 giugno 2020, n. 41, art. 3, comma 2 bis.

[3] Art. 2 decreto legislativo 30 giugno 1999, n. 233 – Comma 5. *Il Consiglio superiore della pubblica istruzione è formato da 36 componenti. Di tali componenti: a. quindici sono eletti dalla componente elettiva che rappresenta il personale delle scuole statali nei consigli scolastici locali; è garantita la rappresentanza di almeno una unità di personale per ciascun grado di istruzione. b. quindici sono nominati dal Ministro tra esponenti significativi del mondo della cultura, dell'arte, della scuola, dell'Università, del lavoro, delle professioni e dell'industria, dell'associazionismo professionale, che assicurino il più ampio pluralismo culturale; di questi, tre sono esperti designati dalla Conferenza unificata Stato-Regioni città e autonomie locali e tre sono esperti designati dal CNEL; c. tre sono eletti rispettivamente uno dalle scuole di lingua tedesca, uno dalle scuole di lingua slovena ed uno dalle scuole della Valle d'Aosta; d. tre sono nominati dal Ministro in rappresentanza delle scuole pareggiate, parificate e legalmente riconosciute e delle scuole dipendenti dagli enti locali, tra quelli designati dalle rispettive associazioni.*

[4] Non vincolanti per l'Amministrazione.

[5] <https://www.miur.gov.it/archivio-pareri>.

[6] Cfr. decreto-legge 8 aprile 2020, n. 22, convertito con modifiche dalla legge 6 giugno 2020, n. 41, art. 3, comma 1.

Settimana del 31 gennaio 2022

Una scuola che educa e prepara alla vita

1. Competenze "non cognitive". Un disegno di legge per prevenire povertà educativa e dispersione scolastica

Angela GADDUCCI - 30/01/2022

Risale all'11 gennaio scorso l'approvazione alla Camera della proposta di legge "Disposizioni per la prevenzione della dispersione scolastica mediante l'introduzione sperimentale delle competenze non cognitive nel metodo didattico". In altre parole alcune "posture" come *l'amicizia, la coscienza, la stabilità emotiva e l'apertura mentale* dovrebbero diventare parte integrante dei curricula di ogni ordine di scuola, dopo una prima fase sperimentale. Lo scopo è quello di sviluppare negli studenti abilità e competenze trasversali quali la flessibilità, la creatività, l'attitudine alla risoluzione dei problemi, la capacità di giudizio, la capacità di argomentazione e la capacità di interazione.

Perché questa proposta

L'iniziativa, che vuole essere di ampio respiro, è finalizzata a stimolare nei giovani autonomia e senso di responsabilità per la propria salute, intesa nella sua più ampia accezione di status psicofisico-relazionale e ambientale. La strada da privilegiare è quella del miglioramento delle relazioni e del potenziamento di abilità: sono presupposti per acquisire comportamenti positivi e funzionali ai cambiamenti e alle difficili sfide della quotidianità. Una strategia che si aggiunge alle azioni già messe in campo per combattere il fenomeno della dispersione scolastica contro gli analfabetismi funzionali e la povertà educativa.

L'obiettivo è quello di riuscire a costruire situazioni di benessere perché sono quelle che meglio si traducono in comportamenti consapevoli e responsabili e che fanno acquisire nuove sensibilità sul piano affettivo e sociale, ma anche spirituale ed etico. Il presupposto è che la qualità della vita si realizza favorendo anche un buon adattamento al contesto culturale e relazionale di appartenenza.

Il gruppo dei parlamentari promotori della proposta definisce *non cognitive* le competenze che in verità sono quelle che fino ad oggi abbiamo chiamato *trasversali*: sposando infatti il concetto di intelligenza emotiva, tutte le competenze in quanto tali rientrano nelle attività intellettive del soggetto.

Partire dalla scuola: la sperimentazione

La scuola, con il suo patrimonio fisico, umano e professionale, si connota come agenzia pubblica di alfabetizzazione culturale, come contesto in cui si intrecciano linguaggi e relazioni, come spazio di inclusione per tutti e per tutte le dimensioni. È di fatto la sede più appropriata in cui poter incrementare le "competenze per la vita" (*life skills*) attraverso l'apprendimento sistematico, il controllo delle pratiche, la riflessione sui comportamenti.

Il testo della proposta di legge prevede che, a partire dall'anno scolastico 2022-2023, prenda avvio una sperimentazione nazionale triennale finalizzata all'individuazione di queste competenze, all'adozione di buone pratiche e percorsi formativi innovativi. A monte c'è l'obiettivo di favorire il recupero della motivazione all'apprendimento che rappresenta una delle principali cause di dispersione scolastica.

Saranno poi le singole scuole, nell'ambito della propria autonomia, a cimentarsi nell'elaborazione di progetti specifici sulle "competenze non cognitive" da loro stesse individuate: I progetti si possono realizzare singolarmente o in rete e saranno valutati da un'apposita commissione ministeriale che si avvarrà della collaborazione di INDIRE e INVALSI.

La sperimentazione sarà preceduta da un piano triennale straordinario di azioni formative del Ministero dell'Istruzione, in collaborazione con l'INDIRE, destinate ai docenti con lo scopo di orientarli e rendere più efficace il loro intervento. Al termine della sperimentazione il Ministero stilerà, per tutti gli ordini e gradi d'istruzione, apposite Linee guida con l'indicazione di traguardi e con specifici obiettivi di apprendimento, in coerenza con le Indicazioni nazionali relative a ciascun segmento e tipologia del percorso di studi.

Le "competenze non cognitive": un problema di contenuti?

Nel disegno di legge non è prevista l'introduzione delle "competenze non cognitive" come nuova materia curricolare, né si contempla l'eventualità di stravolgere gli ordinamenti didattici esistenti. Tale innovazione dovrà essere avviata senza incrementi o modifiche dell'organico del personale scolastico, senza ore di insegnamento aggiuntive all'orario obbligatorio vigente e senza costi ulteriori per le finanze pubbliche.

Formare i giovani alle "competenze non cognitive" non vuol dire introdurre nuovi contenuti nei già affollati programmi di studio, bensì lavorare con gli studenti in modo nuovo e strategico. Tali competenze si inseriscono nel processo di formazione della persona perché risultano indispensabili per affrontare con successo le diverse transizioni esistenziali (infanzia-adolescenza-vita adulta). Esse veicolano forme di comportamento tali da consentire ai ragazzi di rapportarsi con fiducia e in modo competente con sé stessi, con i coetanei e con la comunità in genere.

È solo un problema di metodo?

Si tratta, quindi, di competenze non fini a sé stesse, ma interagenti con tutte le altre per dare vita a reticoli di saperi tra loro interdipendenti: flessibilmente si adattano ad ogni tipo di attività, andando ad intessere trasversalmente e longitudinalmente il percorso scolastico e a integrarlo. Sarà, pertanto, compito dei singoli docenti declinare lo sviluppo delle nuove competenze all'interno dei propri insegnamenti e coniugando i contenuti di ogni disciplina anche in chiave esistenzialistica, creativa ed emotiva.

L'introduzione delle "competenze non cognitive" nel processo didattico ordinario ha proprio lo scopo di condurre i nostri giovani a conoscere e comprendere meglio sé stessi, per poter adottare comportamenti positivi per ogni contesto di vita.

Una delle sfide più complesse della cittadinanza attiva, ad esempio, è legata alla capacità di assumere le responsabilità rispetto al proprio ruolo sociale, alla capacità di comunicare in modo partecipativo e costruttivo, ad esprimere tolleranza e comprensione per l'opinione altrui. Si può dunque insegnare a ridurre la suscettibilità e l'impulsività, ad entrare in consonanza con gli altri, a prendere decisioni e operare scelte, come pure risolvere conflitti, senza ricorrere a comportamenti che danneggino la propria o l'altrui persona.

La scuola come osservatorio privilegiato

Il disegno di legge non enuncia specifiche e inedite "*life skills*" come abilità da privilegiare per la promozione del benessere. È certo però che il provvedimento intende valorizzare l'unicità della persona, con la sua biografia, la sua narrazione e il suo vissuto. Intende altresì costruire le condizioni per migliorare il successo formativo di ogni studente, prevenendo inabilità funzionali, disaffezione e demotivazione, elaborando un programma di prevenzione dei comportamenti a rischio di devianza. È infatti universalmente riconosciuto che l'apprendimento e il successo scolastico possono essere ostacolati non solo dalla mancanza di efficacia personale, ma anche dall'assenza di un clima scolastico sereno e di soddisfacenti relazioni interpersonali: la scuola è l'osservatorio privilegiato per cogliere con chiarezza i primi segni di sofferenza e di disagio sociale.

La mancata promessa dell'ascensore sociale

La scelta ministeriale di contrastare il fenomeno della dispersione scolastica è certamente scaturita dal fatto che il Rapporto sulla Conoscenza 2018, curato dall'ISTAT[1], faceva rilevare come al termine del primo ciclo di istruzione la percentuale dei giovani che ancora non aveva raggiunto un sufficiente livello di competenze alfabetiche si attestava al 35%, mentre la percentuale saliva oltre il 40% se si tenevano in considerazione le competenze numeriche. Anche gli esiti delle prove Invalsi 2019 lasciavano trapelare un panorama allarmante per quanto concerneva il conseguimento delle competenze di base, rilevando una forte disparità tra le regioni. Il Consiglio dell'Unione europea nello stesso anno evidenziava che il tasso di abbandono scolastico si collocava ben al di sopra della media dell'Unione (14%), in particolare per gli studenti che non erano nati nell'Unione (33%). Tra gli oggetti di prevenzione, il riferimento va agli episodi di vandalismo, microcriminalità, bullismo, sessismo, xenofobia, violenze e stupri che da qualche tempo affollano le cronache nazionali e locali.

Le ragioni della proposta di legge

L'iniziativa è destinata all'intera popolazione scolastica, dall'infanzia alla scuola secondaria superiore (nel testo originario la proposta di legge era destinata ai soli studenti di scuola media e superiore). Intervenire fin dalla tenera età è ottimale per l'apprendimento di quelle competenze che servono per la vita, in quanto eventuali comportamenti a rischio non sono ancora consolidati.

La scuola, rappresentando il primo esempio di ambiente sociale, svolge un ruolo determinante nei processi di socializzazione, in quanto si configura come l'ambiente ideale per avviare lo sviluppo dei ragazzi alla dimensione relazionale: sui banchi di scuola essi cominciano a conoscersi, a stringere relazioni, a collaborare con gli altri oltreché a pensare criticamente e vivere straordinarie opportunità di crescita intellettuale.

Inoltre, la grande diffusione delle tecnologie e del digitale sta esponendo sempre più i nostri giovani ad un inaridimento delle consuete abilità sociali. Si aggiunge a ciò la crisi pandemica, tuttora in corso, che ha accentuato situazioni di disagio preesistenti, aumentando criticità relazionali, disuguaglianze sociali e rendendo i nostri ragazzi molto più vulnerabili.

Verso un nuovo umanesimo integrale

Ogni persona raggiunge una condizione di benessere quando tutte le molteplici dimensioni che la compongono, biologiche, psichiche, sociali e spirituali, interagiscono armonicamente. Per questo l'educazione deve necessariamente promuovere un umanesimo integrale sviluppando, nella società in cui ciascuno si trova a vivere, il senso di autonomia, libertà e responsabilità, ma anche la capacità comunicativa e adattiva.

Ogni persona, nelle istanze più profonde della propria interiorità, rinviene la forza della vita: le emozioni non solo giocano un ruolo fondamentale nella psiche umana, ma molto spesso sono il motore dell'azione e del cambiamento.

L'educazione della persona nella sua globalità e nell'insieme dei suoi aspetti cognitivi, emotivi e relazionali è il traguardo ambizioso e impegnativo che la scuola si impegna a conseguire.

La scuola è, quindi, lo spazio di incontro e di crescita, il luogo in cui si prende coscienza delle proprie capacità, il contesto ideale in cui si incomincia a controllare le emozioni e a sviluppare il pensiero critico. A scuola si impara a leggere e governare la realtà, ad affrontare le sfide e gestire efficacemente i cambiamenti, ad orientare e compiere responsabilmente le proprie scelte.

[1] Il disegno di legge è stato originariamente presentato in Parlamento il 6 febbraio 2020.

2. Auschwitz "mi dà la misura dei fatti". Linee guida per il contrasto all'antisemitismo

Giorgio CAVADI - 30/01/2022

Con una prefazione del Ministro Bianchi e una nota di accompagnamento del Capo Dipartimento Stefano Versari[1], sono state diffuse il 14 gennaio 2022 le "Linee guida per il contrasto all'antisemitismo nella scuola". La nota di accompagnamento apre con "Auschwitz "mi dà la misura dei fatti" che sono le parole conclusive di una poesia di Danilo Dolci, "Non sentite l'odore del fumo?". Le Linee guida esaminano le principali forme dell'antisemitismo contemporaneo fornendo elementi per l'individuazione precoce di possibili criticità in ambito scolastico. Sono state elaborate dal Comitato paritetico Ministero dell'Istruzione, Presidenza del Consiglio dei Ministri e Unione delle Comunità Ebraiche Italiane (UCEI)[2] sotto la guida della Coordinatrice Nazionale per la lotta all'antisemitismo, Milena Santerini. Sono rivolte alle istituzioni, al mondo della scuola e dell'Università e a quello della comunicazione.

La struttura del documento

Il documento ha il pregio di costituire una sintesi agile delle questioni storiche attorno alle quali, negli ultimi due secoli, si è diffuso un sentire distorto di avversione al popolo ebraico. Si suddivide in 4 parti:

- Forme dell'antisemitismo contemporaneo
- Educare contro l'antisemitismo in classe
- Indicazioni per i percorsi scolastici
- Documenti e materiali.

È importante collocare la Shoah all'interno di un contesto storico di medio periodo, in cui l'antisemitismo è stato nutrito e si è concretizzato in eventi e vicende che si sono sviluppate anche mediante atti persecutori (pogrom), nell'Europa centro-orientale, già dal XIX secolo. L'exkursus storico del documento è molto dettagliato nel mostrare i caratteri dell'antigiudaismo tradizionale (anche di "matrice cristiana"[3] perlomeno sino alla svolta del Concilio vaticano II). Da sviluppare ulteriormente, invece, sono altri passaggi in cui si affrontano le questioni del rapporto fra antisemitismo, nazionalismo e sionismo: temi questi che, probabilmente, poco si prestavano ad essere trattati in un testo sintetico come le "Linee guida", ma che potrebbero diventare uno stimolo per avviare, specialmente nelle scuole, ulteriori ricerche e riflessioni.

Lotta all'antisemitismo e Costituzione

Di carattere più squisitamente didattico sono, ovviamente, le indicazioni e le proposte di lavoro raccolte nella seconda e terza parte del documento. Qui si richiamano le principali tematiche collegate con un altro recente documento: le "Linee guida" relative all'insegnamento dell'Educazione civica introdotto dalla legge 92/2019. Tale documento prevede tre ambiti didattici: 1) Costituzione; 2) Sviluppo sostenibile; 3) Cittadinanza digitale. Il tema del contrasto ad ogni forma di odio può essere affrontato all'interno del primo ambito, proprio quello che attiene ai principi costituzionali e, in particolare, dell'articolo 3. La Costituzione può diventare anche un "criterio per identificare diritti, doveri, compiti, comportamenti personali e istituzionali, finalizzati a promuovere il pieno sviluppo della persona e la partecipazione di tutti i cittadini all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese". È così che si legge nelle Linee guida per l'insegnamento dell'Educazione civica ai sensi dell'art. 3 della Legge 20 agosto 2019.

Combattere i pregiudizi

Quella del collegamento alla grande area trasversale dell'educazione civica appare, dunque, l'indicazione più concretamente attuabile per far sì che il tema del contrasto all'antisemitismo assuma una portata etica ed educativa di più ampio respiro[4].

Fra le tematiche di studio sono importanti le indicazioni per la lotta ai tanti pregiudizi ancora assai diffusi, non solo fra gli adolescenti, e sempre più spesso utilizzati e amplificati dal web e dai moderni social media. È qui che la trattazione della dimensione storica, incrocia le più rilevanti questioni della comunicazione contemporanea che chiedono un nuovo particolare impegno anche della scuola: hate speech (discorso d'odio), banalizzazione, negazione, distorsione della Shoah. Nel documento si sottolinea come gli stereotipi e il pregiudizio antisemita si possono facilmente trasmettere ai giovani e che i comportamenti basati sul

pregiudizio si esprimono soprattutto a livello emotivo e subliminale. Il fine dell'azione educativa è quello di sfidare a viso aperto la banalizzazione del male (la stella gialla associata ai no-vax), la distorsione della realtà storica e ogni forma di negazionismo. Le istituzioni scolastiche, nell'esercizio della propria autonomia e nel rispetto del principio della libertà di insegnamento, hanno la responsabilità di creare le condizioni giuste per affrontare questi problemi. Le linee guida indicano diversi percorsi da privilegiare, ma tutti in coerenza con le Indicazioni nazionali per i diversi gradi scolastici e con i recenti documenti sull'insegnamento dell'Educazione Civica.

Documenti e materiali per l'approfondimento in situazione didattica

Molto utile è la sezione "Documenti e materiali". Fornisce in primo luogo indicazioni e sussidi didattici che offrono una guida per rispondere in maniera efficace a domande o comportamenti difficili degli allievi; forniscono anche un contesto informativo breve ed essenziale delle manifestazioni contemporanee indicando risorse utili per l'approfondimento. Le diverse proposte didattiche si incentrano sulla promozione dei diritti umani, della tolleranza e del pensiero critico.

Le linee guida propongono anche una esauriente sitografia, tra cui: Il portale "Scuola e memoria", realizzato nel 2019; il sito della Fondazione Centro di Documentazione Ebraica Contemporanea; il sito del Memoriale della Shoah di Milano; il sito del Museo Nazionale dell'Ebraismo italiano e della Shoah di Ferrara; alcune proposte dell'UNESCO-OSCE.

Ci sono poi alcuni riferimenti a documenti internazionali realizzati dal gruppo tecnico di lavoro per la ricognizione sulla definizione di antisemitismo approvata dall'IHRA[5] e una bibliografia essenziale.

Il compito delle scuole

Risulta utile soffermarsi sulla proposta di siti e link delle Linee guida da utilizzare nei percorsi didattici. Va ricordato che l'approccio alla rete deve essere sempre accompagnato da una continua azione di *fact check*[6] e di content curation[7], fondamentali nell'affrontare una tematica che, nella rete, è troppo spesso trattata con leggerezza, ambiguità o esplicita disinformazione come avviene per i siti negazionisti. Nell'uso delle fonti in rete occorre essere capaci di leggere un documento e classificare una fonte, vagliandone la sua attendibilità della narrazione pubblica. D'altra parte una delle competenze trasversali da sviluppare attraverso lo studio della storia dovrebbe proprio essere quella di formare un cittadino attrezzato. È possibile se si utilizzano azioni di "filtraggio" cognitivo della narrazione pubblica/politica attraverso il *ragionamento* e il *controllo* delle fonti.

Contro ogni forma di discriminazione

In conclusione, ciò che più convince in una dimensione didattico-educativa nelle "Linee guida", è l'approccio aperto che fa del contrasto all'antisemitismo un tema in grado di innescare una più ampia azione educativa nei confronti della discriminazione di ogni forma di diversità: *"L'idea del rispetto per la coscienza di ogni persona o comunità è alla base di una visione, lucidamente posta nella nostra Costituzione, delle funzioni dello Stato. Il rispetto di ogni diversità è fondato sul riconoscimento delle comuni basi etiche della vita e del suo significato ultimo: richiede un ampio e delicato margine d'azione affinché ciascuno possa seguire i propri impegni morali, senza che la supremazia di un credo, di una cultura, di una specificità, sovrasti gli altri, sia sul piano giuridico sia nella definizione delle regole comuni della convivenza"*[8].

[1] Nota AOODGSIP, prot. 73 del 14/01/2022 <https://www.miur.gov.it/web/guest/-/linee-guida-sul-contrasto-all-antisemitismo-nella-scuola>.

[2] UCEI è l'Ente rappresentativo della confessione ebraica nei confronti dello Stato.

[3] George L. Mosse nel suo fondamentale saggio "Il razzismo in Europa", Bari, 1985, parlava, non a caso, di un "cristianesimo infetto".

[4] "Il contrasto all'antisemitismo può inserirsi a pieno titolo nel percorso formativo di bambini, alunni e studenti, in coerenza con quanto previsto nelle Indicazioni nazionali per i servizi educativi e per i diversi gradi scolastici e con i recenti documenti relativi all'Educazione Civica. In particolare, la citata legge 92 del 20 agosto 2019, attribuisce a tutte le discipline, il compito di "formare cittadini responsabili e attivi e a promuovere la partecipazione piena e consapevole alla vita civica, culturale e sociale delle comunità, nel rispetto delle regole, dei diritti e dei doveri". Pertanto, le istituzioni scolastiche nell'esercizio della propria autonomia e nel rispetto

del principio della libertà di insegnamento possono creare progettualità e occasioni di approfondimento.” Linee guida, p. 21.

[5] IHRA (International Holocaust Remembrance Alliance) è un’organizzazione intergovernativa fondata nel 1998 che unisce i governi e gli esperti per rafforzare, promuovere e divulgare l’educazione sull’Olocausto la ricerca e il ricordo in tutto il mondo e il sostegno degli impegni della Dichiarazione del Forum internazionale di Stoccolma.

[6] È il lavoro di accertamento degli avvenimenti citati e dei dati usati in un testo, in un discorso, nel web...

[7] Fare *Content curation* significa selezionare una serie di contenuti inerenti ad argomenti o temi specifici provenienti da fonti diverse e riproporli nelle attività didattiche correttamente riadattati

[8] Linee guida, pag. 19.

3. Educazione civica: le criticità da affrontare. Il punto sull'applicazione della legge 92/2019

Pietro CALASCIBETTA -30/01/2022

Leggendo i PTOF delle scuole, recuperando alcuni documenti pubblicati dagli USR e da enti di formazione e ascoltando le considerazioni del personale della scuola è possibile avere un'idea di come stia procedendo la prima applicazione della Legge 92/2019.

Anche se le informazioni raccolte sono frammentarie emergono già alcune criticità su cui il monitoraggio triennale, che si spera prenda l'avvio al più presto, dovrebbe puntare l'attenzione. Nell'attesa sarebbe bene cercare di intervenire fin da subito, magari nelle attività di formazione ancora in corso o durante le operazioni di autovalutazione, prima che certe prassi molto dubbie si vadano consolidando mandando in fumo lo scopo per il quale è stata varata la Legge. Le criticità più significative individuate provvisoriamente sono sei.

La trasversalità

La richiesta ai docenti di assumere un approccio trasversale ha da sempre caratterizzato la normativa[1] sull'Educazione Civica (EC), ma senza molto successo.

La linea di tendenza per ora è si sia trovata la trasversalità più nelle tematiche che nelle competenze e nei traguardi da raggiungere. Per capire come è stata declinata la trasversalità nella pratica, sarebbe di grande interesse conoscere a livello nazionale quali siano state le materie scelte nei vari ordini di scuola e soprattutto cosa in realtà abbiano messo in comune i docenti tra contenuti, competenze, traguardi e quali di questi.

Un indicatore significativo viene dal modo con cui si è proceduto nel costruire il curriculum. È stata fatta dai Dipartimenti una triangolazione tra i traguardi indicati nelle Linee Guida, i profili di uscita (PECUP) e i traguardi disciplinari per individuare i punti di interfacciamento comuni[2] in modo da realizzare un curriculum integrato e non l'ennesimo doppione? Queste informazioni ci possono dire molto sull'effettiva funzione assegnata alle discipline e il loro ruolo formativo.

La qualità del processo di costruzione del curriculum può fare la differenza dicendoci se la nuova Legge ha cambiato l'approccio dei docenti o il curriculum è solo il risultato di un puzzle di temi e argomenti.

Il ruolo dei consigli di classe e dei contitolari

Sembra emergere che l'attività collegiale prevalente sia stata quella di concordare l'argomento che ciascun docente avrebbe trattato nelle sue ore nell'ambito di una tematica condivisa, mentre la vera e propria progettazione e stesura dell'UdA è stata realizzata dal singolo docente che poi ha proceduto alla relativa valutazione[3]. Le UdA progettate nel consiglio di classe o insieme dai contitolari sembrano essere residuali. Una scelta voluta o una conseguenza della mancanza di ore da dedicare alla progettazione di cui tenere urgentemente conto anche in sede contrattuale?

Una raccolta di dati su come stia avvenendo la progettazione sul piano organizzativo permetterebbe di comprendere quanto e come la trasversalità anche se correttamente dichiarata sia poi agita e il perché, nonostante i corsi di formazione, molti docenti dichiarino di preferire un'Educazione civica come materia a sé piuttosto che integrata ad altri insegnamenti[4].

L'impostazione delle UdA

È di interesse sapere in che misura le attività proposte nei curricoli siano state finalizzate all'acquisizione di conoscenze piuttosto che allo sviluppo di competenze e in che modo sono stati considerati i traguardi che riguardano concetti e/o atteggiamenti che, per non rimanere semplici oggetti culturali, hanno bisogno di essere tradotti in competenze per essere realmente perseguiti.

Ciò che sembra prevalere è una preferenza per l'acquisizione di conoscenze che, seppur importanti, sono solo un prerequisito necessario, ma non sufficiente per poter partecipare in modo attivo alla vita democratica.

È poi importante verificare se nelle UdA siano o meno presenti quegli elementi che sono determinanti per fare di questo tipo di unità un dispositivo in grado di generare competenze di cittadinanza e di poterne valutare conseguentemente il livello di padronanza. Ad esempio se gli studenti sono stati coinvolti su "questioni socialmente vive"[5] rilevanti per sé e le proprie

famiglie; se sia stato previsto un compito di realtà; se il compito sia stato finalizzato alla realizzazione di un prodotto concreto fruibile socialmente o ad un'azione a favore di altri soggetti e se e in che misura è stato coinvolto il Terzo Settore.

Un'altra informazione importante poi è sapere se la progettazione abbia previsto un'analisi della situazione di partenza della classe e dei relativi bisogni formativi relativi alle competenze di cittadinanza e se di conseguenza si è proceduto nella stesura dell'UdA ad una personalizzazione e individualizzazione dei percorsi e dei traguardi o al contrario si sia proceduto, come pare accada spesso, per unità standard uguali per tutti.

La valutazione

Nella secondaria sta diventando una prassi diffusa l'assegnazione del voto da parte di ciascuno dei docenti contitolari ai propri studenti dopo la verifica degli apprendimenti nella propria porzione di attività e successivamente l'invio dei voti al coordinatore perché calcoli la media aritmetica da proporre allo scrutinio come voto finale, in alcune scuole sono comparsi addirittura algoritmi che calcolano in automatico il voto finale. Nella primaria la procedura è la stessa solo che qui ci sono i giudizi da amalgamare e trasformare in un giudizio sintetico. In questo caso c'è da chiedersi con quali criteri si realizzi questa operazione o se si proceda per "taglia e incolla". La carenza di unità di apprendimento comuni, come si è scritto in precedenza, dove le discipline concorrono sinergicamente alla formazione delle competenze da valutare, sta facendo prevalere queste procedure che sicuramente semplificano tutto, ma sviliscono la valutazione e anche il ruolo stesso del coordinatore che si tramuta così in un modesto "contabile".

Che ne è poi della valutazione formativa che proprio in questo insegnamento dovrebbe essere la regola? E come è stata affrontata l'interazione tra i traguardi dell'EC e i criteri di assegnazione del voto di condotta? Questioni non da poco.

Gli strumenti di verifica

La pratica di fare la media dei voti snatura il significato della valutazione in un insegnamento come l'EC. Prima di indignarsi per questo, viene il dubbio che, in mancanza di una progettazione comune, tale soluzione sia dettata dalla difficoltà di usare in modo coordinato e integrato gli strumenti di rilevazione in un insegnamento distribuito su più ore e con docenti differenti. La valutazione dell'EC, dovendo rilevare non solo conoscenze, ma anche e soprattutto competenze e atteggiamenti, dovrebbe utilizzare una molteplicità di strumenti come griglie di valutazione, non solo di prove di verifica, ma anche di compiti autentici, oltre a diari di bordo, schede di riflessione e autovalutazione, protocolli di osservazione, ecc. Forse va detto chiaramente ai docenti che sono questi e non i voti o i giudizi sintetici gli strumenti che i contitolari devono mettere a disposizione per fornire quegli "*elementi conoscitivi*" di cui parla la Legge e che il coordinatore dovrebbe acquisire per poter avere "*una visione olistica e polimorfa della competenza di cittadinanza*"[6] che potrebbe permettergli di procedere ad una dignitosa e ponderata valutazione da proporre allo scrutinio.

Il coordinatore

Viene spontaneo chiedersi quali siano stati i criteri scelti per l'individuazione di questa figura nei vari cicli, quali compiti sono stati assegnati nell'incarico e da chi sono stati definiti.

Il sospetto che si fa strada è che nella pratica, viste le modalità di valutazione e di progettazione che si stanno affermando, il profilo di coordinatore che emerge è di tipo burocratico-amministrativo piuttosto che di project leader. Se la Legge prefigura una progettualità multidisciplinare e cooperativa non può che diventare determinante il ruolo del coordinatore come facilitatore dei processi di comunicazione e di lavoro, competenze non considerate purtroppo dalle norme per tale ruolo, ma necessarie per l'efficacia della progettazione e del successo della riforma.

Burocratizzare questa figura nella prassi per mancanza di tempo e spazi organizzativi per un lavoro realmente cooperativo, vuol dire far perdere alla Legge la sua spinta innovativa nei riguardi della trasversalità. Lo stesso errore fatale che si continua a fare con la figura del coordinatore di classe[7] ridotta a funzioni burocratiche nonostante il ruolo assegnato al consiglio di classe dalle diverse riforme.

L'efficacia di un'innovazione passa sempre attraverso l'efficienza delle condizioni organizzative necessarie alla sua realizzazione.

-
- [1] "Documento d'indirizzo per la sperimentazione dell'insegnamento di Cittadinanza e Costituzione" MIUR 4 marzo 2009; Dossier n.81, 22/01/2019, Ufficio Studi della Camera dei Deputati.
- [2] Nilde Maloni, *L'Educazione Civica come terreno di sperimentazione*, in *Scuola7*, n. 207 del 12/10/2020: <https://www.scuola7.it/2020/206/leducazione-civica-come-terreno-di-sperimentazione/>
- [3] Dati dell'USR della Sardegna disponibile al sito <https://www.formazioneedssardegna.net/educazione-civica>
- [4] Il 30% dei docenti nel corso "CivicAttiva", slide disponibili al sito: https://www.youtube.com/watch?v=XDpcGj2_Ov8
- [5] Felice definizione che si trova nella presentazione del Forum1 del Convegno "Scuola come bene di tutti. Scuola per il bene di tutti. Quale scuola vogliamo?" del Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione "R. Massa", Uni Bicocca del 15/09/21 disponibile al sito: <https://scdlab.formazione.unimib.it/>
- [6] Cristina Galofaro, Irene Cagol, "Educazione civica e alla cittadinanza: un bilancio finale", testo disponibile al sito: <https://www.tuttoscuola.com/content/uploads/2021/07/Ed.-civica-e-alla-cittadinanza-un-bilancio-finale.pdf> .
- [7] Pietro Calascibetta, "Il coordinatore di classe. Una figura chiave", in *Rivista dell'istruzione*, n.1- 2021 e: "Il rilancio della figura del coordinatore di classe", in *Rivista dell'istruzione* n. 2 - 2021.

4. Quale educazione alla sicurezza stradale. Una storia antica ma sempre attuale

Bruno SOZZI - 30/01/2022

La cronaca delle ultime settimane ci segnala un tragico bilancio di giovani vite stroncate in drammatici incidenti stradali. È facile indovinare che il mondo della scuola sarà presto richiamato in causa affinché svolga "l'attività obbligatoria" per "la conoscenza dei principi della sicurezza stradale (...) e delle regole di comportamento degli utenti, con particolare riferimento all'informazione sui rischi conseguenti all'assunzione di sostanze psicotrope, stupefacenti e bevande alcoliche". È quanto previsto dal "Nuovo Codice" della strada su cui in questo contributo proviamo a fare sintesi.

Le norme di riferimento

Il "Nuovo Codice" della strada trent'anni fa introdusse l'art. 230, *Educazione stradale*, con l'intento di "promuovere la formazione dei giovani in materia di comportamento stradale e della sicurezza del traffico e della circolazione" (D.lgs. 30 aprile 1992, n. 285 e successive modificazioni). "Il Ministero della pubblica Istruzione d'intesa con i Ministri dell'interno e dei trasporti, avvalendosi della collaborazione dell'Automobil Club d'Italia, nonché di enti ed associazioni di comprovata esperienza nel settore della prevenzione e della sicurezza stradale (...) predispongono appositi programmi (...) da svolgere come attività nelle scuole di ogni ordine e grado". Al comma 2 viene precisato "Il Ministro della pubblica istruzione, con propria ordinanza, disciplina le modalità di svolgimento dei predetti programmi nelle scuole, anche con l'ausilio degli appartenenti ai corpi di polizia municipale, nonché di personale esperto appartenente alle predette istituzioni pubbliche e private; l'ordinanza può prevedere l'istituzione di appositi corsi per i docenti che collaborano all'attuazione dei programmi stessi. Le spese eventualmente occorrenti sono reperate nell'ambito degli ordinari stanziamenti di bilancio delle amministrazioni medesime".

I programmi e l'ordinanza

Con Decreto Interministeriale 5 agosto 1994 sono stati determinati i "programmi di educazione stradale da attuarsi a partire dall'anno scolastico 1994-1995, nelle scuole di ogni ordine e grado". Nelle premesse viene puntualizzato: "L'educazione stradale va vista non solo e non tanto come conoscenza tecnica o addestramento, quanto come attività educativa rivolta al raggiungimento di livelli di formazione generale sulla base delle modalità del rapporto con sé stessi e con gli altri nell'ambito di un sistema di vita organizzata, fino a coinvolgere i significati profondi della vita affettiva, etica, sociale e civile della persona".

In effetti la sicurezza stradale chiama in causa l'intera dimensione della convivenza civile e democratica; essa, pertanto, rientra specificatamente nel più vasto compito formativo generale a cui la scuola è chiamata a rispondere.

L'O.M. 17 ottobre 1994, n. 292, nel trasmettere alle scuole i programmi, precisa (art. 1) che "lo svolgimento delle attività riveste carattere di obbligatorietà e dovrà essere caratterizzato dalla 'continuità' intesa come previsione di organici percorsi formativi che accompagnino i diversi momenti di scolarità degli alunni all'interno di ciascun corso di studi". Nell'art. 5 si precisa: "Nell'ambito della predisposizione dei piani annuali di aggiornamento si dovrà tenere conto di prevedere iniziative finalizzate alla massima diffusione di programmi di educazione stradale presso il personale direttivo e docente".

Responsabilità delle scuole

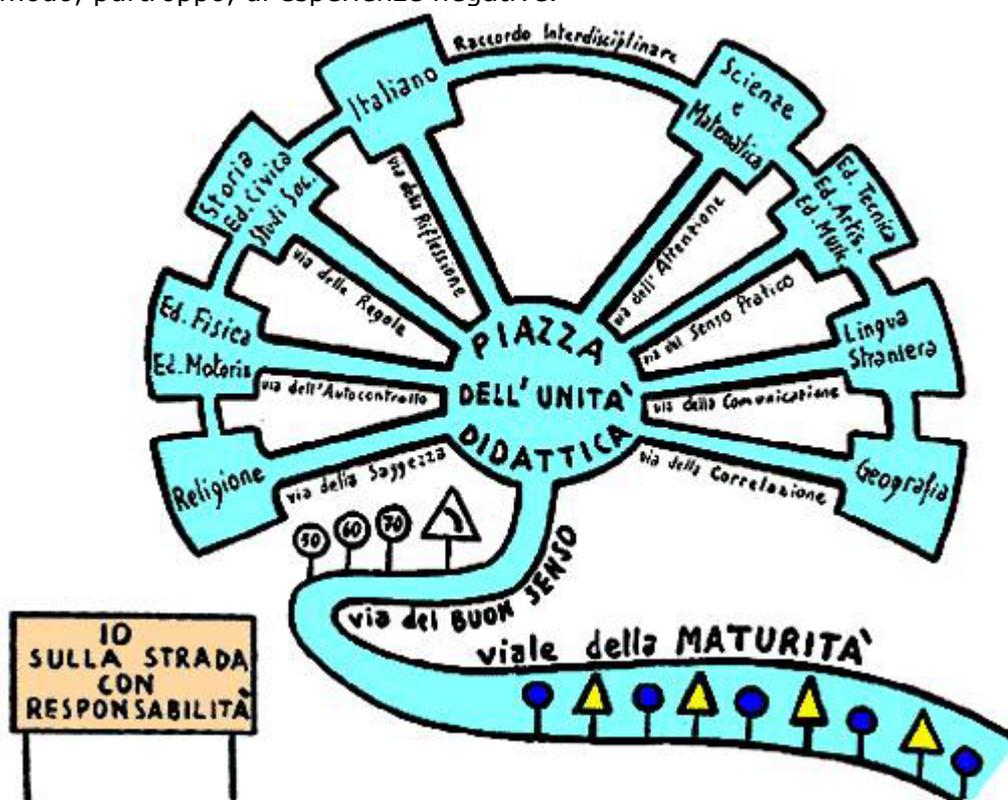
Occorre dunque partire dalla consapevolezza che nel sistema scolastico non si può lavorare da soli: al termine di ogni "corso di formazione" emerge con chiarezza il valore imprescindibile del Consiglio di Classe che condivide unità di intenti e obiettivi comuni. Questi, per la scuola secondaria di primo grado, sono esplicitati tra gli obiettivi generali: "L'educazione stradale non costituisce materia autonoma, ma rientra in quel grande campo di raccordo culturale, interdisciplinare che è l'educazione civica ed è ricompresa in quel quadro di iniziative già in atto, quali ad esempio quelle relative all'educazione alla salute, all'educazione interculturale, etc. Essa deve, pertanto, sostanzialmente inserirsi in una trama interdisciplinare di conoscenze e di attività integrate nel progetto didattico-educativo generale. Tutti i docenti, come richiesto appunto per l'educazione civica, devono sinergicamente agire per far conseguire ai discenti gli obiettivi formativi comuni, avvalendosi ciascuno dei contenuti, degli strumenti e delle attività della

disciplina insegnata. Uno degli obiettivi sovradisciplinari da perseguire è lo sviluppo nel preadolescente delle capacità di mettere in atto comportamenti corretti e responsabili in materia di sicurezza in generale, di cui quella stradale rappresenta solo una parte, ancorché molto rilevante, nell'ambito della dinamica e complessa vita associata".

Secondo alcuni studi di psicologia, i riflessi di base per l'assunzione di un comportamento antinfortunistico (capacità di percepire il pericolo e controllo della temerarietà) vengono acquisiti prima dei 12 -13 anni.

Trasversalità e raccordi disciplinari

Un gruppo di docenti di scuola media, al termine di un corso di formazione, ha riassunto visivamente in modo molto efficace il contributo delle singole discipline alla maturazione del senso di responsabilità del ragazzo/giovane posto sempre di fronte a scelte libere. Il grafico può leggere come un paese, sulla cui piazza convergono armonicamente tutte le discipline, ciascuna con il proprio specifico contributo (ed i segnali, ovvero le regole, come alberi, ossigenano il cammino); ma lo schema si può interpretare anche come un cervello umano, i cui "neuroni" vengono nutriti, spesso inconsapevolmente, dalle singole discipline allo stesso modo, purtroppo, di esperienze negative.



Buone pratiche

La Regione Emilia Romagna espresse già alla fine degli anni 80 del secolo scorso l'Osservatorio Regionale per l'educazione stradale e la sicurezza e, a suo interno, il gruppo di lavoro regionale, formato da docenti di scuole polo provinciali. Si iniziò, in ogni provincia, con la formazione di docenti referenti dell'educazione stradale delle scuole di ogni ordine e grado. E a cascata si giunse alla formazione di classi intere con la partecipazione del personale della polizia municipale (confronto in aula e prove di guida sicura in piazzali adiacenti alle scuole). Tali azioni coinvolsero poi le scuole superiori di primo e di secondo grado dei capoluoghi e dei paesi, così come le scuole primarie, diventando prassi ordinaria.

L'evento più importante di tutto il percorso era la giornata della sicurezza stradale adeguatamente preparata con varie e importanti competenze e collaborazioni (Polizia Municipale, Scuole Guida, ACI, Motorizzazione civile, CRI, VVFF). La prova di guida sicura rappresentava sicuramente un gioco serio e impegnativo per i piccoli ma soprattutto un momento di confronto importante dei neopatentati (sia per le 2 che per le 4 ruote) con tutto il personale coinvolto a vario titolo (Polizia e personale di pronto intervento) che valutava la prestazione individuale in un percorso appositamente predisposto e portava a riflettere,

attraverso filmati, sulla drammaticità di alcuni incidenti. Fondamentale risultava la presenza dell'Educatore-psicologo per sostenere la necessità di saper dominare la naturale esuberanza giovanile.

Esperienze particolari

A scuola anche di notte. Si tratta di progetto di sensibilizzazione di studenti e docenti sul ruolo della vigilanza nella sicurezza stradale, esperienza resa possibile grazie al personale del dipartimento di psicologia dell'Università La Sapienza di Roma.

Alcune quarte classi quarte sono state coinvolte nella mattinata di un sabato in conversazioni e test attitudinali per capire il loro livello di consapevolezza sul fatto che disattenzione, stanchezza e alcool sono tra le cause degli incidenti d'auto tra i giovani guidatori. Successivamente gli studenti neopatentati che volontariamente avevano accettato di misurare il personale stato di vigilanza dopo un sabato sera in discoteca, a casa con amici... si sono presentati a scuola dalle 2 alle 4 di domenica mattina. Qui, attraverso programmi particolari, e con la presenza della Polizia Municipale con etilometro, sono state rilevate le prestazioni nella guida notturna, in modo particolare il calo dell'attenzione in carenza di sonno. I punteggi dei test hanno consentito di discutere, in termini generali, con docenti e psicologi, del peggioramento delle prestazioni notturne rispetto a quelle diurne.

Recupero dei giovani traumatizzati. L'esperienza è consistita nella visita di tutte le classi quinte superiori di un Centro riabilitativo per il recupero dei tanti giovani traumatizzati a seguito di incidenti stradali. In due ore gli studenti hanno partecipato ad una lezione del Primario sulla bellezza e delicatezza del corpo umano (con uno scheletro in bella vista); hanno visitato il Centro con le attrezzature utilizzate in palestra per la faticosa riabilitazione e le camere riadattate per abituare il traumatizzato ad una vita il più possibile autonoma (letto, cucina, servizi igienici...); hanno incontrato un giovane riabilitato che volontariamente si era prestato a raccontare il calvario successivo all'incidente accaduto con un mezzo a due ruote.

Sull'autobus di ritorno gli studenti hanno mantenuto un inconsueto meditativo silenzio... Si stava facendo strada la consapevolezza dell'estrema fragilità della vita, unica e preziosa.