

## **Temi commentati da Scuola 7**

**Febbraio 2022**

### **Settimana del 7 febbraio 2022**

#### **Dalla parte degli studenti**

1. *Esami di Stato e alternanza. Perché gli studenti scendono in piazza (Nilde MALONI)*
2. *DDI: nuove figure digitali crescono. L'importanza di progettare piani efficaci per la didattica (Marco MACCIANTELLI)*
3. *Gli orientamenti nazionali 0-3. Come far crescere la cultura dell'infanzia (Mariella SPINOSI)*
4. *DSA: migliorare e uniformare i protocolli. Una nuova Linea Guida dell'Istituto Superiore della Sanità (Rosa STORNAIUOLO)*

### **Settimana del 14 febbraio 2022**

#### **Prepariamoci a rinnovare la scuola**

1. *Il concorso per la scuola secondaria. Il tempo c'è, ma non è infinito (Mariella SPINOSI)*
2. *Il valore della competenza. Un fil rouge che attraversa la vita della scuola e del Paese (Marco MACCIANTELLI)*
3. *Il diritto ad essere diversi. Verso una educazione umanitaria (Angela GADDUCCI)*
4. *La tutela della salute e della sicurezza. Inspiegabili resistenze alla chiarezza (Bruno SOZZI)*

**Settimana del 7 febbraio 2022**

**Dalla parte degli studenti**

## **1. Esami di Stato e alternanza. Perché gli studenti scendono in piazza**

Nilde MALONI - 06/02/2022

I giovani, gli studenti che sono tornati in questi giorni a riempire le piazze delle nostre città, quelli del Fridays for Future, quelli che sono entrati inesorabilmente nelle file dei Neet, come pure quelli che, in tutto il mondo, stanno scegliendo la YOLO Economy[1], tutti vanno ascoltati. La scuola deve capire il senso e le ragioni delle loro proteste se vuole migliorare.

### **Il «che cosa» e il «come» della protesta**

Esami di Stato e alternanza scuola-lavoro sono due temi che mettono sul tavolo il rapporto di fiducia e di apprezzamento dell'istituzione scuola e delle istituzioni di governo del Paese. Gli studenti chiedono di chiarire che posto effettivo ricoprono nelle opzioni con cui si sta preparando e realizzando il futuro che li vede necessariamente protagonisti. L'attesa di azioni coerenti con gli obiettivi dichiarati si fa urgente: è un invito esplicito a considerarli attori sociali, interlocutori capaci di confrontarsi.

La scelta di affidare la loro protesta alla piazza e non solo ai social, alla presenza visibile dei corpi e delle voci, è un ulteriore segnale che qualcosa sta cambiando o è già cambiato nella percezione dei giovani di sé stessi e di come rappresentare i propri bisogni.

Il richiamo all'azione si nutre di competenze cognitive e sociali, che stimolano il dialogo tra pari e con le istituzioni: la scuola non può che esserci.

Questo forse è il messaggio chiave che la scuola si trova ad affrontare e interpretare, a partire da quel passaggio ineludibile sull'*ascolto attivo*, particolarmente necessario in questa primavera post pandemica, per poter comunicare le risposte con la giusta *assertività*.

### **La coesione sociale a rischio**

"Un'Italia più giusta e più moderna [...] lavora ad abbattere le disuguaglianze territoriali e offre ai suoi giovani percorsi di vita nello studio e nel lavoro per garantire la coesione del nostro popolo". Così il Presidente Mattarella nel suo recente discorso al Parlamento.

Il rischio reale è quindi il venir meno progressivo di quella *coesione sociale*, minata dall'aumento delle disuguaglianze. Un rischio da valutare attentamente, se la scuola è il motore del Paese. E dunque cosa può significare il *dare ascolto* ai giovani, nel momento in cui esprimono il loro disaccordo su due punti nevralgici delle più recenti riforme scolastiche: aprire un dialogo per ribadire e argomentare le scelte fatte? prefigurare un percorso di miglioramento? ma non è prassi ormai consolidata quella di gestire le modifiche sulla base di riflessioni su dati conoscitivi?

Il punto è che la conoscenza dei dati (ammesso che ci sia) non trasforma automaticamente un atteggiamento oppositivo in un atteggiamento positivo. E questo è vero per entrambe le questioni oggetto di protesta.

### **La questione degli esami di Stato**

Il risultato dell'ascolto è un pensiero valutativo di ciò che sta accadendo, che tenga conto anche della percezione degli studenti sulle situazioni problematiche.

È emblematica la risposta del Ministro "... gli studenti siano tranquilli: agli esami non sarà chiesto loro di fare nulla per cui non siano stati preparati dai loro insegnanti". Ma gli studenti protestano, perché la reintroduzione delle prove scritte non terrebbe conto della situazione di oggettiva discontinuità nel percorso formativo segnato dalla pandemia, compreso quest'ultimo anno.

È come dire, e tanto scrivono sui loro social, "avete valutato male lo stato dell'arte, non siamo pronti ad affrontare un esame le cui prove sono tarate sul Profilo Educativo Culturale e Professionale dell'indirizzo di studi che abbiamo frequentato per cinque anni, perché gli ultimi anni hanno compromesso la nostra preparazione". Affermano cioè che i loro risultati di apprendimento non possono essere comparabili a quelli dei compagni maturati negli anni pre pandemia e contestualmente che nelle loro stesse condizioni si sono trovati gli studenti, a cui per due anni scolastici sono stati però riservati esami *facilitati*.

### **Una forma di autobocciatura?**

Un'autobocciatura di partenza difficilmente può trasformarsi nella voglia di affrontare una sfida e di misurarsi con tutte le sue conseguenze. Se gli studenti (e a maggior ragione le loro famiglie) hanno questa percezione dello stato dell'arte, molto probabilmente, non hanno sufficientemente ragionato con gli insegnanti del Consiglio di Classe sul *senso* e il *significato* degli esami di Stato al termine del percorso scolastico, anche nello scenario dell'apprendimento permanente, né su quali competenze disciplinari e trasversali saranno valutati e sul come saranno valutati.

*"L'esame di Stato conclusivo dei percorsi di istruzione secondaria di secondo grado verifica i livelli di apprendimento conseguiti da ciascun candidato in relazione alle conoscenze, abilità e competenze proprie di ogni indirizzo di studi, con riferimento alle Indicazioni nazionali per i licei e alle Linee guida per gli istituti tecnici e gli istituti professionali, anche in funzione orientativa per il proseguimento degli studi di ordine superiore ovvero per l'inserimento nel mondo del lavoro".* È quanto viene ben descritto nell'art. 12 del D.lgs. n. 62/2017.

Per loro non è dunque rassicurante che solo la prima prova scritta sia a carattere nazionale e che la seconda (quella specifica dell'indirizzo di studi) sia predisposta proprio dalla Commissione interna sulla base di quanto hanno appreso nel percorso effettivamente svolto durante l'anno scolastico. E a loro non basta neppure sapere che ci sono Quadri di Riferimento disciplinari, adottati a livello nazionale, che aiutano gli insegnanti a predisporre le prove di verifica non solo per le prove d'esame, ma per le prove dell'intero anno scolastico.

Non trovano conforto neppure nei dati statistici che pure raccontano una storia tutta a loro favore: agli esami di Stato gli studenti vengono ammessi in percentuale superiore al 95%, la quasi totalità (99,8%) si diploma, aumentano anche i diplomati con lode.

### **I Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento (PCTO)**

L'alternanza scuola lavoro, oggi PCTO, è forse uno dei temi più divisivi, per usare un termine oggi abusato, tra gli insegnanti prima ancora che tra gli studenti e le loro famiglie. La cultura dell'alternanza scuola lavoro non è patrimonio consolidato nella scuola italiana. L'obiettivo primario, favorire l'integrazione nel curriculum delle discipline della cosiddetta area generale con quelle d'indirizzo con la pratica della didattica orientativa, è stato spesso vanificato dalle difficoltà attuative soprattutto nei licei.

Nella sua evoluzione normativa dall'obbligatorietà (legge 107/2015) fino alle Linee Guida per i PCTO (DM n.774/2019) passando per la Carta dei diritti della studentessa e dello studente in alternanza scuola lavoro si sono definiti compiti e responsabilità della scuola e delle aziende/enti accoglienti. Resta comunque il fatto che la materia, là dove si articola e sviluppa in stage, tirocini formativi e apprendistato formativo, assume una complessità tale, che non può coincidere solo nella formazione specifica dei docenti tutor che, come è noto, hanno il compito di collaborare con enti e aziende del territorio nella stesura e nella valutazione del progetto di alternanza. Né tanto meno può esaurirsi in sporadiche iniziative di placement per l'orientamento e il lavoro.

### **C'è molto da migliorare**

Gli strumenti fin qui disponibili sulla Piattaforma del Ministero dell'istruzione sicuramente non riducono le differenze di opportunità esistenti sull'intero territorio nazionale. È un vero peccato che non si valorizzino in maniera adeguata le esperienze di alternanza scuola lavoro nelle Aziende Autonome degli Istituti Agrari, nei ristoranti didattici degli Istituti Alberghieri, nei tanti progetti di Service Learning che hanno contribuito notevolmente a fare delle scuole (e degli studenti) un valore aggiunto per i loro territori, e nelle esperienze di alternanza all'estero.

Insomma, ci sono ancora passi da fare sia verso una struttura interistituzionale (MI + MLPS) come richiesto dall'esperienza del VET europeo sia verso la costruzione di PCTO che contribuiscano a realizzare quel costrutto di competenza, delineato nell'EntreComp (Entrepreneurship Competence Framework) e tradotto nel Sillabo per l'educazione all'imprenditorialità delle Linee Guida per i PCTO del 2019. In altre parole l'alternanza scuola

lavoro dovrebbe confermarsi e consolidarsi come un insieme di esperienze capaci di valorizzare quelle "competenze per la vita", le soft skills di cui i nostri giovani hanno tanto bisogno.

### **La percezione degli studenti**

Non c'è nei nostri studenti, però, la percezione che ci siano stati e ci siano investimenti importanti sulla formazione delle loro capacità di auto orientamento, di orientamento lavorativo o di maturazione di quelle capacità che li proiettano verso la realizzazione dei propri talenti.

Perché?

Se il messaggio che prevale nella protesta è il *no allo sfruttamento mascherato*, e la morte di un loro coetaneo (non serve precisare che stesse svolgendo uno stage di un percorso di formazione professionale e non un PCTO) è un'occasione in più per far emergere questo stato d'animo, allora indiscutibilmente c'è un deficit comunicativo forte da parte della scuola, forse ancora essa stessa troppo timida nello sviluppare con convinzione un processo di innovazione del curriculum e della didattica. I PCTO sono un'altra cosa, ma non basta dichiararlo per essere creduti.

### **Fare di più e fare meglio**

In entrambe le questioni oggetto della protesta si evidenzia piuttosto un deficit di fiducia, di voglia di ripartire, di ottimismo, di motivazione da parte degli studenti, come se implicitamente si chiedesse alla scuola di metterli in condizione di dirigere positivamente le loro azioni, di fare di più e di fare meglio perché diventino veramente resilienti.

L'assertività delle risposte da dare agli studenti sta proprio in quel *di più* e in quel *meglio*. Sono risposte che devono dar conto della coerenza coi valori che sottendono le scelte fatte e da fare, della trasparenza delle valutazioni che producono e accompagnano l'efficacia delle azioni, della sollecitudine e cura per la persona, della presa in carico responsabile del progetto di futuro per le persone e per il Paese.

---

[1] La Yolo (You Only Live Once) Economy è una scelta di cambiamento per costruire un futuro alla portata delle proprie necessità e desideri. Coinvolge in particolare i Millennial dei giorni nostri, ovvero i nati fra il 1981 e il 1996. Sono quelli che trovano poco soddisfacente lavorare esclusivamente per produrre e consumare e sono alla ricerca di esperienze a cui dare valore. La pandemia globale da Covid-19 ha sicuramente accelerato e supportato questo processo, costringendo le persone a rivalutare le proprie vite, a rivedere carriere e obiettivi da raggiungere

## 2. DDI: nuove figure digitali crescono. L'importanza di progettare piani efficaci per la didattica

Marco MACCIANTELLI - 06/02/2022

Il DM 89 del 7 agosto 2020 (Linee guida sulla didattica digitale integrata DDI) non dovrebbe essere considerato il mero esito del Lockdown, ma l'avvio di una più innovativa organizzazione della didattica. Non a caso le scuole sono state chiamate ad adottare Piani appositi, da allegare al PTOF, al pari di tutto ciò che qualifica l'offerta formativa, favorendo, in tal modo, la crescita di una coscienza dei nuovi compiti.

Con lo stesso spirito con cui ci si dota di un DVR (Documento di Valutazione dei Rischi) per la prevenzione degli incendi, per l'evacuazione in caso di pericolo, di salvataggio, di primo soccorso e, comunque, di gestione dell'emergenza, allo stesso modo il Piano per la DDI è indispensabile, dal punto di vista precauzionale, per impostare, in tempo utile, le misure di intervento a sostegno della didattica a distanza.

I presupposti, giova ripeterlo, sono già stati posti da tempo. Dalla Raccomandazione europea del 18 dicembre 2006, poi ribadita il 22 maggio 2018 (entrambe hanno collocato in posizione centrale la competenza digitale), al DM 781 del 27 settembre 2013, con la sollecitazione sull'utilizzo delle *Risorse educative aperte* (le OER, *Open Educational Resources*), ripresa dal PNSD, DM 851 del 27 ottobre 2015. Lo *choc* della pandemia non ha fatto altro che accelerare un processo già in atto.

### La nuova figura dell'e-tutor

Nel dibattito pubblico vanno progressivamente affermandosi parole-passepartout, quasi parole-feticcio o parole-incantesimo, pronunciate le quali, specie se di accento anglofono, si presume di avere risolto ogni problema. Siamo d'accordo che denominare i problemi sia un processo indispensabile per iniziare a risolverli, ma solo questo non basta.

Per esempio: si dice *smart working* anche a proposito dell'attività didattica; forse sarebbe più corretto parlare *smart learning* e di *smart teaching*.

La lezione in presenza è un'unità di spazio e di tempo, un cronotopo. Mentre nella didattica a distanza lo spazio fisico è separato, il tempo è condiviso e, proprio per questo, la sua organizzazione diventa preziosa.

Emerge un'esigenza nuova nella scuola dell'autonomia avviata a rapidi passi verso una digitalizzazione, non *naïve*, ma consapevole. Occorre puntare sempre di più verso la figura dell'e-tutor per presidiare e gestire l'immenso patrimonio della strumentazione digitale.

### Alcuni esempi

Pensiamo agli scrutini, appena conclusi alla fine del primo quadrimestre. Oggi è possibile svolgerli in formato digitale, producendo, in modo analogo, il relativo verbale. Nel definire le professionalità che andranno a costituire il Funzionigramma di Istituto, vanno considerate le attitudini, lo spirito di servizio, la dimestichezza nell'assistere, sul piano informatico, il regolare lavoro dei Consigli di classe. Pensiamo agli *open day* per l'orientamento in ingresso, organizzati, a causa dell'emergenza epidemiologica, da remoto: in questo caso l'e-tutor può moderare i flussi comunicativi, facendo attenzione alle domande che vengono formulate in chat perché ciascuno riceva la dovuta risposta. Un e-tutor, nell'ambito del potenziamento, ma non solo, può diventare opportuno anche nella didattica digitale integrata, laddove si dia una duplicità di metodologie didattiche tra una parte in aula in presenza e una parte da remoto.

Qualsiasi docente, oggi in maniera particolare, è chiamato a tenere sotto controllo contestualmente più aspetti e tutti ineludibili, rischia di giustapporli e di non riuscire a gestire l'emergenza. La collaborazione con un e-tutor può ricomporre la situazione: mentre si svolge la lezione in presenza, l'e-tutor interagisce con gli studenti a distanza coinvolgendoli e accompagnandoli nell'attività didattica.

### Prevenire drop out e dispersione

Le piattaforme possiedono un sistema di controllo che permette a un amministratore di sistema di verificare quotidianamente i log di accesso. È possibile monitorare, in tempo reale, le videoconferenze, l'orario di inizio e termine della singola sessione, i partecipanti che hanno avuto accesso e il loro orario di ingresso e uscita. La piattaforma è in grado di segnalare gli eventuali utilizzi inadeguati o anche gli abusi, se si sono verificati prima, durante e dopo ogni

sessione. Questo consente di sapere se e quando uno studente partecipa, da remoto, all'attività didattica. Certo, si tratta di questioni delicate che possono arrivare alla profilazione e al tracciamento e che, a maggior ragione, comportano una solida cultura del rispetto della *privacy* e della protezione dei dati personali, questioni sulle quali vigilano insieme al Dirigente scolastico, il Responsabile della protezione dei dati (RPD) o Data Protection Officer (DPO) e l'Animatore digitale.

Ma questi controlli, esercitati in modo corretto, possono favorire il monitoraggio del *drop out* e prevenire il rischio della dispersione.

### **Le regole di ingaggio**

Gli account personali sul Registro elettronico sono prerogativa della scuola, pertanto occorre escludere il loro utilizzo per motivi che esulano dalle attività didattiche, dalla comunicazione istituzionale o dalla *netiquette* personale o di gruppo tra docenti e studenti. Ovviamente è vietato diffondere immagini o registrazioni relative alle persone che partecipano alle videolezioni, disturbare lo svolgimento delle stesse, utilizzare gli strumenti digitali per produrre e/o diffondere contenuti offensivi o lesivi della dignità o della reputazione. Nel caso di videolezioni di classe, il docente invita gli studenti a partecipare tramite il loro indirizzo di posta elettronica istituzionale, ai sensi di uno specifico Regolamento e di una contestuale Liberatoria, sottoscritta dai genitori al fine di garantire un account a ciascuno studente.

All'inizio del meeting, il docente ha cura di rilevare le presenze degli studenti. L'assenza alle videolezioni programmate secondo l'orario settimanale deve essere motivata alla stregua delle assenze dalle lezioni in presenza.

### **Strategie della dissimulazione**

La pratica della didattica da remoto suscita una serie di perplessità dal punto di vista dell'appropriatezza della valutazione. Si sente spesso ripetere: le verifiche solo in presenza. E invece, se l'attività didattica si svolge da remoto, altrettanto da remoto può e deve essere espressa la valutazione. Vi è una comprensibile preoccupazione in ordine alle antiche e sempre più aggiornate strategie di dissimulazione da parte degli studenti, dal copiare (*plagiarism*) al fruire di suggerimenti (*cheating*). Ciò non dipende dalla didattica a distanza, ma la didattica a distanza comporta nuovi accorgimenti[1].

Scrivendo Umberto Eco nella sua rubrica "La bustina di Minerva", *Come copiare da Internet*: "anche quando non esisteva Internet, gli studenti potevano copiare da un libro trovato in biblioteca e la faccenda non cambiava (salvo che comportava più fatica manuale). E infine un buon docente si accorge sempre quando un testo è copiato senza criterio e annusa il trucco (ripeto, se è copiato con criterio, tanto di cappello)".

### **Telecamere accese**

Esistono oggi sistemi di *proctoring*, ma bisogna sapere usarli con professionalità. Si tratta di tecniche invasive, da valutare con estrema cautela. Anche da questo punto di vista, irrobustire la filiera delle competenze digitali può rivelarsi utile.

Ma la strada più semplice è quella che consente di procedere al riconoscimento dello studente in modo che non si possano verificare eventuali casi di sostituzione di persona. Pratica che deve essere eseguita all'inizio del colloquio. Ma anche durante il colloquio lo studente deve rimanere identificabile, per cui è corretto chiedergli di tenere sempre accesa la webcam, come peraltro consiglia un Piano per la DDI bene impostato.

### **Alcune regole da concordare**

Durante lo svolgimento delle videolezioni dovrebbe essere richiesto il rispetto delle seguenti regole.

- Accedere al meeting con puntualità, secondo quanto stabilito dall'orario settimanale delle videolezioni o dal docente. Il link di accesso al meeting è strettamente riservato, pertanto è fatto divieto di condividerlo con soggetti esterni alla classe o alla scuola.
- Accedere al meeting sempre con microfono disattivato. L'eventuale attivazione del microfono è richiesta dal docente o consentita dal docente su richiesta dello studente.
- In caso di ingresso in ritardo, non interrompere l'attività in corso. I saluti iniziali possono essere scambiati velocemente sulla chat. Lo studente in ritardo segnala il proprio arrivo

tramite chat, in modo che il docente possa avere traccia dell'orario di ingresso a lezione, anche al fine di valutare come segnalarlo, se assente o presente. [1]

- Partecipare con educazione al meeting. Le richieste di parola sono rivolte al docente sulla chat o in altra forma consentita dal docente. [1]
- Partecipare al meeting con la videocamera attivata che inquadra lo studente in primo piano, in un ambiente possibilmente privo di rumori di fondo, con un contegno adeguato e provvisti del materiale necessario per lo svolgimento dell'attività. La partecipazione al meeting con la videocamera disattivata dovrebbe essere consentita solo in casi particolari e concordata prima della didattica a distanza con richiesta motivata dei genitori ovvero dandone corretta informazione ai genitori.
- È opportuno che anche il docente, al fine di esercitare quanto gli compete, nel ricorrere alla didattica a distanza, tenga la telecamera accesa. Il ruolo del docente a distanza è analogo a quello in presenza ed è fondato sulla responsabilità educativa.

### **Guardare oltre**

Al contrario di quanto sostengono i detrattori, la didattica digitale integrata può essere un'opportunità per ridurre le distanze, favorire un ampliamento dell'offerta formativa, un incontro di esperienze diverse, un arricchimento metodologico. Non è un succedaneo della relazione, ma un suo prolungamento.

Se la scuola vive con indubbia sofferenza, in questa fase, le conseguenze della pandemia, facendosi doverosamente carico, non senza il rischio di uno schiacciamento della vita scolastica sugli adempimenti di profilo sanitario, un modo per riprendere in mano la missione educativa è di non fermarsi allo stato di cose presente, ma di guardare oltre, di preparare le condizioni per la scuola che viene, e la scuola che viene merita di essere accompagnata nella prospettiva digitale, tenendo fermo, con convinzione, il valore della relazione, in presenza come a distanza.

---

[1] Cfr. *Apprendere a distanza. Teorie e metodi*. Milano, Raffaele Cortina Editore, 2021, a cura di Pier Cesare Rivoltella, con contributi di Alessandra Carenzio, Simona Ferrari, Andrea Garavaglia, Irene Mauro, Stefano Pasta, Federica Pelizzari, Livia Petti, Serena Triacca, Elena Valgolio. Su *plagiarism e cheating*, Pier Cesare Rivoltella e Serena Triacca, *Valutare a distanza: scritto e orale*, in part. p. 356 e, sui sistemi di *proctoring*, p. 357 e ss.

### 3. Gli orientamenti nazionali 0-3. Come far crescere la cultura dell'infanzia

Mariella SPINOSI - 06/02/2022

“Con l’educazione precoce prima dei sei anni (e ancora di più, sotto i tre anni) si gettano le basi per sviluppare pienamente le potenzialità di ciascuno, per contrastare i condizionamenti sociali e culturali negativi, ma soprattutto le vecchie e le nuove forme di povertà. È un programma che richiede, quindi, attenzione e investimenti, come indicato dalle Raccomandazione della Commissione Europea del 22 maggio 2019. Gli investimenti nella primissima infanzia influenzano gli esiti nel corso della vita, le performance scolastiche, i guadagni sul mercato del lavoro e possono contribuire a prevenire e a ridurre le diseguaglianze, come ha scritto James Heckman, premio Nobel per l’Economia, già nel 2000”. È questo l’incipit del capitolo dedicato ai “Servizi educativi dell’infanzia” contenuto nel Rapporto “Idee e proposte per una scuola che guarda al futuro” del 13 luglio 2020, realizzato da un comitato di esperti, coordinato dall’attuale Ministro[1].

Da questo primo impulso sono scaturiti documenti istituzionali, azioni significate e considerevoli impegni di spesa.

#### **Un Decreto legislativo per il sistema integrato**

È pur vero, abbiamo perso molto tempo prima di prendere coscienza della situazione e di quanto sia importante destinare risorse all’infanzia. Oggi però possiamo dire che ci sono le condizioni per un’inversione di tendenza. Dal Decreto legislativo 65/2017, che istituisce il sistema integrato di educazione e istruzione dalla nascita sino a sei anni, è passato appena un lustro: troppo se pensiamo all’urgenza dei problemi, poco se pensiamo invece alle lentezze del sistema. Dal 2017 in realtà sono successe molte cose.

Intanto va rilevato il “peso” del Decreto: esprime una nuova cultura e una nuova prospettiva pedagogica che riorientano l’attenzione verso l’infanzia; pone le radici per comporre un quadro normativo ancora inedito e per nulla facile da realizzare; mette a disposizione le prime importanti risorse per alimentare fin da subito la costruzione virtuosa del sistema integrato 0-6.

Il Decreto si fonda sul presupposto che una rete estesa di strutture educative per l’infanzia “sia la migliore garanzia per la coesione sociale, per il supporto alle giovani coppie, per invertire le tendenze della natalità” e che costituisca allo stesso modo anche “un investimento indispensabile per una società che voglia guardare al futuro e non si ripieghi solo nella difesa dei *diritti acquisiti* dagli adulti”[2].

Non si limita, inoltre, a disegnare solo a grandi linee l’evoluzione di un percorso, anzi, tratteggia con decisione i passaggi istituzionali che chiamano in causa i diversi soggetti competenti (Stato, Regioni e Enti locali). È noto che la competenza legislativa del segmento 0-3 è costituzionalmente attribuita al sistema Regioni-Enti locali, ma che lo Stato può determinare norme generali, livelli essenziali e principi fondamentali.

Riconducendo l’insieme dei servizi ad una supervisione generale dello Stato (in capo al Ministero dell’istruzione) il Decreto 65/2017 individua le priorità di sviluppo (quali servizi, dove localizzare gli interventi, come attribuire le risorse) e fissa contestualmente le regole per armonizzarne le caratteristiche.

#### **Una commissione all’altezza dei tempi**

Importante è altresì l’articolo 10 che istituisce una commissione di esperti con il compito prioritario di costruire le linee pedagogiche per il sistema integrato. I lavori si sono avviati, a dire il vero, con qualche lentezza, anche per via dell’avvicinarsi in un tempo relativamente breve[3] di più presidenti. Poi, Giancarlo Cerini ha dato la svolta di cui si aveva bisogno dal giorno stesso della sua nomina a presidente (il 6 febbraio 2020). Grazie alle sue competenze, alla sua passione, alla sua capacità di coordinare e fare squadra, nell’arco di poco tempo sono stati realizzati due documenti assai rilevanti[4] e dato avvio al terzo di cui si dà conto nel fascicolo di Notizie della scuola “Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l’infanzia”.

In piena pandemia non si poteva rimanere indifferenti di fronte alle difficoltà nel gestire una scuola ferita nei suoi aspetti vitali: i rapporti, le relazioni, la cura, il contesto educativo. Nel primo documento la commissione propone “Orientamenti pedagogici sui legami educativi a distanza” suggerendo un modo diverso di “fare nido” e un modo diverso di “fare scuola



dell'infanzia", a partire dalle molteplici esperienze positive di tanti bravi educatori e insegnanti di cui la nostra scuola va fiera.

Il secondo documento "Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei" è oggi legge a tutti gli effetti[5]. Presentato sotto forma di bozza il 31 marzo scorso, riformulato dopo una ampia consultazione, disegna una cornice pedagogica, organizzativa ed istituzionale di questo importante segmento di vita e fornisce indicazioni perché si consolidino quei processi che devono andare ad incidere attivamente sugli attuali assetti istituzionali.

### **Verso una riforma che produca risultati**

Ora, da queste indicazioni devono scaturire riforme efficaci. Non è facile perché, come molto spesso ripeteva Giancarlo Cerini, le buone riforme per essere tali devono produrre cambiamenti positivi *nella cultura di un Paese, nell'atteggiamento dell'opinione pubblica, nei comportamenti di ragazzi e famiglie, nelle condotte dei docenti*. Tante buone idee se non diventano patrimonio collettivo difficilmente possono veicolare interventi istituzionali che reggano alla prova del tempo.

Non possiamo, dunque, permetterci di vanificare un lavoro così importante che interpreta le esigenze del nostro Paese e le tante domande delle famiglie. Occorrono, però, molte energie, soprattutto quelle che provengono dal basso, abbiamo bisogno, come ripeteva Giancarlo, di un lessico familiare e condiviso, di un dialogo sociale aperto e corretto, di esempi incoraggianti.

È partendo da questi presupposti che sono nate le prime pubblicazioni su questo tema della casa editrice Tecnodid, prima ancora che le proposte sul Sistema integrato diventassero documenti istituzionali o norme effettive[6]. Diffondere dei progressi, costruire un dialogo con interlocutori interessati, prevedere incontri mirati su questioni di particolare rilievo sociale... sono tutte forme utili a far crescere in consapevolezza e responsabilità. È la metafora della *ballata popolare*[7]. "Si inizia con poco, con uno spunto, poi la narrazione si allarga e trova nuovi cantautori". Questi non sono solo i bravi pedagogisti o gli analisti dell'istruzione, sono tutti coloro che hanno a cuore le sorti del Paese, a partire da quelli che hanno responsabilità dirette e che dovrebbero costantemente dare conto con trasparenza e coerenza delle loro scelte.

### **Chi fa cosa e come**

Tutti i decisori politici, che si sono succeduti nel tempo alla guida del Paese, hanno sempre assegnato alla scuola la responsabilità di disegnare il futuro delle giovani generazioni. Tutti hanno dichiarato di voler mettere gli studenti al centro delle politiche di governo. Una scuola migliore fa diventare un Paese migliore.

Declamare, però, le buone intenzioni è un esercizio assai facile, molto più complesso è impegnarsi a raggiungere gli obiettivi e a realizzare, passo dopo passo, un cambiamento vero. Ci vogliono sicuramente le buone idee. Ma da sole non bastano. Perché le idee abbiano le gambe per camminare è necessario che tutti se ne facciano carico. È questo un punto di partenza per immaginare un sistema integrato che getti le fondamenta per un pieno sviluppo delle potenzialità dei bambini, che interpreti, contestualmente, le esigenze, seppure assai diverse, delle tante famiglie, e che faccia quindi crescere il nostro Paese. L'impegno di tutti deve andare nell'ottica di conseguire l'obiettivo più rilevante, quello di eliminare progressivamente, ma sistematicamente, le disuguaglianze e supportare le tante fragilità delle persone e dei territori. Per dare risposte adeguate alle domande di aiuto dobbiamo sintonizzare le risorse con le strategie operative mettendo in campo tutte le nostre competenze.

Oggi possiamo, inoltre, contare su una nuova risorsa, assai rilevante sul piano quantitativo, quella del Piano nazionale di ripresa e resilienza (PNRR) che destina 4,6 miliardi di euro per i nidi e per le scuole dell'infanzia. Le risorse economiche rappresentano sicuramente il punto da cui partire per arrivare a un cambiamento significativo. Da sole però non bastano, anzi possono essere fuorvianti se non sono orientate da progetti culturali e sociali condivisi. Potrebbe essere, per esempio, una operazione insufficiente, persino velleitaria, quella di costruire più edifici per i nidi nelle regioni dove la percentuale di utenti è bassissima, se non cresce la consapevolezza nel territorio di quanto sia fondamentale il nido per lo sviluppo delle straordinarie potenzialità che ogni bambino ha in dote alla sua nascita. I nidi rappresentano sicuramente un servizio alle famiglie, ma ancor più la più preziosa delle opportunità per vivere un futuro migliore.

## Ripartiamo dalla prima infanzia per migliorare il futuro di tutti

Il Decreto 65/2017 ha avviato cambiamenti importanti per l'espansione quantitativa (ma anche qualitativa) di nidi sul territorio: ha messo a disposizione di Regioni e Comuni un fondo annuale di circa 250 milioni di euro. In questi cinque anni ci siamo imbattuti inevitabilmente con i nostri storici problemi. Abbiamo dovuto prendere coscienza della presenza difforme dei nidi sul nostro territorio, delle diverse capacità organizzative degli Enti locali e anche di un diverso livello professionale delle persone chiamate a realizzare i servizi.

Inoltre, in questo quinquennio si è toccato con mano che per raggiungere risultati soddisfacenti non è sufficiente la presa d'atto degli obiettivi (ineludibili), non bastano le buone progettazioni e la sistematicità dei controlli (operazioni sicuramente indispensabili), a volte non servono neanche le evidenze scientifiche (da anni sono note) e neppure le continue sollecitazioni dell'Europa (le abbiamo recepite, qualche volta anche con fastidio). Occorre innanzitutto crederci ed essere determinati a portare la scelta a buon fine. Ma "il crederci" non è una pulsione dell'animo né un atto solo fideistico, è l'esito di un processo storico, sociale, culturale e normativo, quello che permette a tutti i soggetti coinvolti (istituzioni pubbliche, organizzazioni no profit, stakeholder) di costruire una governance efficace.

Ripartiamo allora dagli *"Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia"*. È la pietra miliare per dare una svolta al nostro sistema educativo: se non ora quando?

## Per una nuova "ballata popolare"

Vogliamo anche noi, perché ci crediamo, contribuire a tracciare quei solchi che servono a predisporre il terreno per una buona semina. Le risorse del PNRR devono andare a buon fine. È prevista la creazione di 228.000 nuovi posti che consentirebbe, entro il 2026, di raggiungere l'obiettivo indicato dal Consiglio europeo di Barcellona 20 anni fa (2002): la copertura del 33% dei servizi 0-3 che, per il nostro Paese, significa, in primo luogo, riequilibrio territoriale.

Riteniamo che il primo passo sia quello di coinvolgere l'opinione pubblica sul fatto che il successo formativo di ogni persona è maggiormente garantito se si rimuovono gli ostacoli fin dalla più tenera età e che la frequenza al nido rappresenta una delle migliori strategie per ridurre le disuguaglianze.

Nel fascicolo di Notizie della scuola dedicato agli *"Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia"*, su questo tema entra nel merito la riflessione di Rosa Seccia: mettere a disposizione nidi per tutti significa combattere la povertà educativa. Ma è anche il presupposto di fondo di tutti i contributi del fascicolo. All'interno di una cornice "emozionale" molto suggestiva, Susanna Mantovani ripercorre storicamente la storia dei nidi mettendo in evidenza i punti essenziali e i nodi strategici del documento.

I due contributi successivi affrontano le questioni sul piano squisitamente pedagogico: le potenzialità dei bambini nei primi mille giorni di vita (Paola Cagliari) e l'importanza di un dialogo di continuità dalla nascita alla seconda adolescenza (Ermanno Morello).

Sappiamo bene però che gli ostacoli maggiori sono quelli legati alla governance per la complessità del sistema integrato zero-sei: modelli organizzativi difformi, tipologie diverse di gestione, professionalità differenti. Non si tratta solo di realizzare i servizi, ma di riuscire a governarli in maniera adeguata. È quanto viene affrontato nel saggio di Loretta Lega, mentre Roberto Calienno dà conto di tutte le informazioni tecniche e operative che dovrebbero condurre alla "messa a terra" del PNRR.

Siamo sicuri che il nuovo sistema integrato 0-6 sarà maggiormente garantito se costruito attraverso un processo corale in cui sono chiamati in causa tanti soggetti che hanno responsabilità dirette e indirette sulla vita dei nostri studenti. Ce lo spiega bene Stefania Bigi nell'illustrare gli strumenti, le modalità e i tempi della consultazione del documento.

Il fascicolo di Notizie della scuola n. 11/12 *"Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia"* vuole dare un contributo ad alimentare questo "processo corale" provando a lanciare il seme per una nuova "ballata popolare".

---

[1] Il Comitato di esperti è stato istituito con D.M. 21 aprile 2020, n. 203.

[2] Cfr. G. Cerini, *La cornice emozionale dello zero-sei*, in G. Cerini, M. Spinosi (a cura di), *"Una bussola per le deleghe"*, Tecnodid, Napoli, 2017.

[3] Dal 26 gennaio 2018 al 6 febbraio 2020 si sono succeduti due presidenti.

[4] Il primo: *Orientamenti pedagogici sui LEAD: legami educativi a distanza – un modo diverso per fare nido e scuola dell'infanzia*; il secondo: *Linee pedagogiche del Sistema integrato 0-6*.

[5] Decreto ministeriale 22 novembre 2021, n. 334.

[6] G. Cerini (a cura di), *Linee pedagogiche zero-sei*, Notizie della scuola, Tecnodid, 1° febbraio 2021; G. Cerini, M. Spinosi (a cura di), *Le linee pedagogiche per il sistema integrato 0-6"*, Tecnodid, Napoli, aprile 2021.

[7] Una delle metafore più care a Giancarlo Cerini.

#### **4. DSA: migliorare e uniformare i protocolli. Una nuova Linea Guida dell'Istituto Superiore della Sanità**

Rosa STORNAIUOLO -06/02/2022

L'Istituto Superiore di Sanità (ISS), a distanza di dieci anni dal precedente documento, ha pubblicato la nuova Linea Guida (LG) sulla gestione dei Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA), ovvero dislessia, disortografia, disgrafia e discalculia, al fine di migliorarne e uniformarne i protocolli diagnostici e riabilitativi.

Si tratta di un documento che risale a giugno 2021, ma pubblicato il 20 gennaio scorso. È molto articolato, contiene 863 pagine che aggiornano le precedenti raccomandazioni cliniche, propongono indici predittivi, integrano con nuove indicazioni le diagnosi esistenti e introducono altre informazioni completamente nuove. È destinato tendenzialmente agli operatori sanitari.

##### **Articolazione del documento**

Il documento è stato prodotto grazie al lavoro sinergico di organizzazioni scientifiche sanitarie e non che hanno realizzato un Panel per lo "Sviluppo della Linea Guida" costituito da multiprofessionalità e multidisciplinarietà. Forte è stata la collaborazione dell'AID (Associazione Italiana Dislessia), uno dei principali promotori del progetto.

La nuova Linea Guida (LG) si articola in tre parti:

- Nella prima sezione si illustra il quadro generale che ha portato alla stesura del nuovo documento, vengono altresì riepilogati i metodi adoperati per la realizzazione della LG.
- Nella seconda sezione viene presentata l'analisi della letteratura e lo sviluppo delle raccomandazioni cliniche e di ricerca per ciascuno dei nove quesiti clinici posti.
- Nella terza sezione sono presentate 12 Appendici.

##### **Disturbo della comprensione della lettura**

L'attuale LG si è resa necessaria anche a seguito delle recenti conoscenze scientifiche relative ai DSA che hanno comportato la formulazione di nuovi quesiti clinici come per esempio quello concernente il disturbo della comprensione della lettura.

Quest'ultimo viene approfondito successivamente alla ridefinizione del Disturbo di Lettura proposta nelle versioni più recenti dei sistemi di classificazione internazionale DSM (Manuale diagnostico e statistico dei disturbi mentali) e ICD (International Classification of Diseases); il disturbo della comprensione della lettura, conformemente a quanto descritto nel DSM-5, rientra all'interno dei DSA.

Come negli altri disturbi dell'apprendimento, le sue manifestazioni non sono la conseguenza di una compromissione cognitiva, di problemi più generali di linguaggio o di altri fattori di esclusione. In una analisi multidimensionale, gli autori confermano un'associazione tra comprensione del testo e consapevolezza fonologica e vocabolario ed evidenziano anche una correlazione significativa con la decodifica. Il disturbo di comprensione presenta, quindi, caratteristiche specifiche rispetto a quello di decodifica e non è la conseguenza di una decodifica deficitaria. Può però implicare compromissioni nel linguaggio orale. Si suggerisce una diagnosi del disturbo di comprensione a partire dalla terza primaria in modo da ridurre il ruolo della variabilità nell'acquisizione delle abilità strumentali di lettura.

##### **DSA in bambini bilingui**

Atteso che una percentuale significativa dell'attuale popolazione scolastica secondo i dati del Ministero dell'istruzione è costituita da studenti bilingui, sono state elaborate raccomandazioni per la valutazione e la diagnosi in questi casi specifici.

Nel documento, quindi, si riflette anche sui criteri e le procedure per l'identificazione di DSA in bambini bilingui in età scolare ovvero in quei soggetti che sono esposti ed utilizzano nella vita quotidiana due o più lingue, anche in presenza di diversi livelli di competenza raggiunti nelle lingue coinvolte.

In particolare, in merito alle procedure per l'identificazione di DSA in popolazioni bilingui, tra le diverse raccomandazioni date, si suggerisce di condurre un'analisi della storia linguistica, attraverso questionari e interviste ai genitori e di procedere con cautela diagnostica.

### **DSA nell'adulto**

Un interessante quesito all'interno della nuova LG riguarda gli strumenti da utilizzare per la diagnosi dei DSA nell'adulto. Si tratta di un passo importante nella gestione dei DSA considerato che con la Legge 170 del 2010 si è migliorata la garanzia del diritto al successo formativo degli allievi con fragilità apprenditive e, quindi, è sempre più alto il numero di studenti con DSA che si iscrive all'università.

Prima, invece, ciò era reso poco agevole dalla carenza di centri specializzati per la diagnosi di DSA e per la mancanza di direttive chiare su cui impostare il processo diagnostico la cui efficacia riduce sensibilmente il rischio di discriminazione.

### **Disgrafia e Disturbo del Calcolo**

Rilevante risulta la definizione di nuovi criteri e procedure diagnostici relativi alla Disgrafia e al Disturbo del Calcolo, criteri che erano rimasti poco definiti nei documenti precedenti.

Nello specifico ci si interroga su quali criteri sono necessari per fare diagnosi di disgrafia e quali strumenti si rivelano più sensibili per individuare la sua presenza.

Ci si chiede inoltre se in bambini e ragazzi in età scolare con disturbo specifico del calcolo ci sia anche un deficit nel riconoscimento di quantità simboliche e non-simboliche e se ci siano poi conseguenze sulle funzioni esecutive.

Sia per la disgrafia che per il disturbo del Calcolo si raccomanda la prudenza diagnostica.

### **Individuazione precoce DSA ed indici predittivi**

Nella recente LG vengono formulate nuove raccomandazioni per l'individuazione precoce dei DSA e aggiornate quelle relative al trattamento.

Viene anche esaminato il ruolo di singoli indici predittivi, intesi come specifiche misure del funzionamento cognitivo/linguistico, successivamente associati a determinati esiti di apprendimento.

È un passo importante nella gestione dei DSA considerato che la presa in carico tempestiva dell'alunno con fragilità apprenditiva favorisce sicuramente il recupero delle difficoltà. Lo studio dei primi segnali di sviluppo atipico, o di fattori di rischio, è utile per l'attivazione di stimolazioni e ambienti favorevoli. L'individuazione degli indici predittivi dei DSA, tuttavia, non deve indurre ad atteggiamenti deterministici in quanto oggi si riconoscono vaste finestre di modificabilità e di adattamento favorite pure dalla migliore consapevolezza del ruolo dell'ambiente come fattore di rischio ma anche di protezione.

### **Un documento utile anche per la scuola**

La Linea Guida offre ai clinici una visione più completa su come meglio affrontare le problematiche cliniche e, conseguentemente educative, dei soggetti con DSA.

Anche se il documento in esame è principalmente destinato agli operatori sanitari, il forte legame che intercorre tra le pratiche cliniche e quelle educative nell'area dei DSA conferisce ad esso un forte impatto pure sul mondo scolastico.

### **Per approfondire**

[https://snlg.iss.it/wp-content/uploads/2022/01/LG-389-AIPO\\_DSA.pdf](https://snlg.iss.it/wp-content/uploads/2022/01/LG-389-AIPO_DSA.pdf)

**Settimana del 14 febbraio 2022**

**Prepariamoci a rinnovare la scuola**

## **1. Il concorso per la scuola secondaria. Il tempo c'è, ma non è infinito**

Mariella SPINOSI - 13/02/2022

Sono circa 430 mila i candidati che aspirano a diventare docenti a tutti gli effetti nelle scuole secondarie di primo e di secondo grado. Siamo ancora in attesa di conoscere i tempi e le sedi dove avranno luogo i concorsi: informazioni che saranno rese note contestualmente all'emanazione del bando. Abbiamo però tutte le indicazioni necessarie per poterci orientare bene nella preparazione. Quindi, nessun alibi: bisogna iniziare a studiare in maniera sistematica. Il tempo c'è, ma non è infinito.

### **Qualche dato**

Sappiamo che il concorso è indetto su base regionale, che sono stati messi a disposizione per i vincitori 33 mila posti articolati nelle diverse classi di concorso ([vedi allegato 1](#)). Abbiamo inoltre altre notizie di dettaglio grazie ai dispositivi già pubblicati: Decreto ministeriale del 9 novembre 2021, n. 326 e Decreto dipartimentale del 5 gennaio 2022, n. 23. A ciò si aggiunge l'allegato A che contiene i programmi concorsuali sia per la parte generale sia per quella relativa alle diverse classi di concorso. Per quanto riguarda le discipline STEM con un successivo Decreto del Ministero dell'Istruzione verranno indicati i termini per la riapertura delle domande. Ci riferiamo alle classi di concorso A020 – Fisica, A026 – Matematica, A027 – Matematica e fisica, A028 – Matematica e scienze e A041 – Scienze e tecnologie informatiche. Ma andiamo in ordine

### **Non c'è più la prova selettiva**

È così che ci dice il ministro Brunetta (PA) nell'articolo 10 del Decreto 44/2021 (convertito in legge 76/2021). Ci sarà una sola prova scritta computer-based e una successiva prova orale. L'elemento dirompente rispetto al passato non sta tanto nell'eliminazione della preselettiva (un'invenzione abbastanza recente nata per rendere più snelle le procedure concorsuali), quanto nella tipologia stessa della prova scritta: 50 quesiti a risposta multipla di cui 40 per l'accertamento delle competenze disciplinari relative a ciascuna classe di concorso; 5 per l'accertamento delle conoscenze della lingua inglese a livello B2 e 5 per l'accertamento delle competenze digitali.

Secondo le dichiarazioni dei decisori politici tale scelta ha quattro finalità: 1. sbloccare i concorsi rimasti fermi anche a causa della pandemia, 2. digitalizzare e semplificare le procedure (anche a regime), 3. velocizzare i tempi di realizzazione delle selezioni, 4. valorizzare le competenze e non le semplici conoscenze.

Mentre le prime tre finalità appaiono comprensibili e coerenti con la situazione attuale, la quarta ha bisogno di un ragionamento suppletivo per essere compresa nella sua corretta accezione.

### **Un test per valorizzare le competenze dei candidati**

È noto che la nostra cultura del testing è abbastanza recente e desta ancora molte perplessità tra gli stessi addetti ai lavori. Tutte le esperienze del passato hanno radicato in noi la convinzione che le competenze si dimostrano meglio attraverso prove più articolate, attraverso rapporti interlocutori con gli esaminatori, usando strategie narrative, soprattutto in situazione. È difficile immaginare cinquanta domande che mettano in moto processi cognitivi complessi, che chiedano al candidato collegamenti virtuosi tra i saperi, che siano aperte anche a soluzioni alternative, come a volte accade, giustamente, in alcuni item, nelle stesse prove Invalsi.

Inoltre, il passato ci ha abituati a processi soprattutto mnemonici quando, per esempio, in occasione delle prove preselettive, venivano messe a disposizione migliaia di quiz per cui il candidato, seppure virtuoso e riflessivo, era costretto a concentrarsi su tutti gli espedienti tecnici per allenare la memoria.

### **Addio alle banche dati dei test**

C'è oggi però una novità positiva: non vengono più pubblicate le banche dati, cioè migliaia di item tra cui molti generici, tanti di dettaglio, alcuni pure errati. Con questa scelta ci piace immaginare che i test che verranno sottoposti all'attenzione del candidato siano di fatto costruiti in un'ottica diversa rispetto al passato, che riescano veramente a mettere in moto ragionamenti che diano conto della capacità di padroneggiare i processi, che permettano agli aspiranti docenti di dimostrare il livello di conoscenza dei saperi fondanti delle discipline. Siamo fiduciosi che si possa trarre vantaggio anche dalle esperienze più recenti, come quelle per il concorso STEM che, come è noto, non ha dato risultati molto positivi. Proprio per questo ci piace immaginare che dalla riflessione generata da tale esperienza si possa oggi migliorare le tipologie di domande e riconsiderare, se del caso, pure i tempi messi a disposizione dei candidati.

### **Come prepararsi**

Abbiamo con tutta probabilità ancora qualche mese a disposizione se consideriamo i tempi tecnici che intercorrono tra l'uscita del bando, la predisposizione delle commissioni e l'organizzazione logistica. Dobbiamo, tuttavia, tenere presente che i nuovi vincitori di concorso prenderanno servizio già il prossimo primo settembre. Non si ha, quindi, a disposizione un tempo molto disteso tanto da poter dilazionare la preparazione: è un tempo limitato, ma molto prezioso che non possiamo permetterci il lusso di sprecare in alcun modo.

Ogni candidato conosce bene le proprie capacità di lavoro, sa quali metodologie sono più efficaci, soprattutto conosce il proprio patrimonio professionale su cui fondare lo studio propedeutico e gli approfondimenti. Ognuno è consapevole di quello che deve fare per raggiungere il traguardo. Potrebbe essere, tuttavia, utile tener conto anche delle proposte che provengono da agenzie formative qualificate.

### **Il nostro corso di accompagnamento: che cosa offriamo**

È nella tradizione della casa editrice mettere a disposizione, per coloro che lo desiderano, percorsi di accompagnamento attraverso piattaforme articolate ivi comprese attività di simulazione dei test.

In questo caso, in collaborazione con la Cisl-Scuola Puglia e con la Cisl-Scuola Friuli Venezia Giulia, la Tecnodid ha organizzato un corso di preparazione specifico per il concorso ordinario della scuola secondaria di 1° e 2° grado. La proposta si avvale delle migliori risorse professionali a livello nazionale e si fonda sulla piena consapevolezza dei meccanismi concorsuali e delle tante esigenze professionali e personali di coloro che intendono entrare per la prima volta nel mondo della scuola.

Il corso prevede una piattaforma (new-entry-card), per veicolare le diverse azioni di formazione; manuali e libri di approfondimento; test per la prova scritta, sia per la parte generale sia per le classi di concorso; webinar curati da docenti particolarmente competenti.

## 2. Il valore della competenza. Un fil rouge che attraversa la vita della scuola e del Paese

Marco MACCIANTELLI - 13/02/2022

In questa fase della vita scolastica il richiamo alla didattica per competenze si sta facendo sempre più esplicito. I saperi restano sempre gli aspetti fondamentali che caratterizzano il fare scuola, ma, da soli, servono a poco. Come ripeteva Umberto Eco: essere "colti" non significa essere imbottiti di nozioni, ma saper trovare le conoscenze dove sono, quando servono. La scuola è quel luogo, unico e inconfondibile, in grado di insegnare ad orientarsi nel *mare magnum* delle conoscenze, aiutare gli studenti a saperle applicare nella quotidianità e a usarle per i loro progetti di vita. La scuola non è il luogo degli adempimenti, ma della crescita culturale e civile.

### Il passato che non passa

Il nostro sistema scolastico è ancora retaggio del Neoidealismo di Benedetto Croce (Pescasseroli, 25 febbraio 1866 – Napoli, 20 novembre 1952) e di Giovanni Gentile (Castelvetrano, 29 maggio 1875 – Firenze, 15 aprile 1944). Entrambi, non casualmente, Ministri della Pubblica Istruzione[1].

Non sempre si ricorda che la stessa Istruzione tecnica ha preso avvio dalla riforma Gentile del 1923[2], così come i Licei scientifici, in un primato, tuttavia, affidato all'Istruzione classica, di primo grado nei Ginnasi, di secondo nei Licei.

All'apice di questa tendenza è stato il più recente tentativo di "liceizzare" la stessa istruzione tecnica con la riforma Moratti (legge n. 53 del 28 marzo 2003, art. 2, comma 1, lettera f) poi superato dalla Legge n. 40 del 2 aprile 2007 (art. 13, comma 1).

A distanza di quasi un secolo dalla riforma Gentile, ancora oggi si risentono gli effetti. Lo testimonia il primato dei Licei che persiste anche nelle iscrizioni che si sono appena concluse: secondo il dato diffuso dal Ministero, il 56,6% degli studenti ha scelto il percorso liceale.

### Per un umanesimo comprensivo

L'offerta formativa nella scuola secondaria del secondo ciclo è composita e articolata. Lo stesso concetto di *umanesimo* è così ricco da comprendere la scienza, la tecnologia e le loro applicazioni. Non a caso, nel Rinascimento, il pittore poteva essere anche scienziato: è la storia di Leonardo, ma non solo.

Può essere interessante osservare come la stessa letteratura si nutra di una varietà di accenti. Il *Dialogo sopra i due massimi sistemi del mondo* o *Il Saggiatore* fanno parte della storia della letteratura italiana al punto che, secondo Italo Calvino, Galileo Galilei sarebbe stato tra i maggiori scrittori in lingua italiana, fonte di ispirazione anche per Leopardi.

### Esempi illustri di nuovo umanesimo

Rilevanti scrittori del Novecento, o contemporanei, vengono da una formazione non strettamente letteraria. Robert Musil era un ingegnere meccanico. Aleksandr Isaevič Solženicyn era laureato in Matematica. Primo Levi in Chimica. Laureato in Chimica anche Elias Canetti. Carlo Emilio Gadda in Ingegneria Elettrotecnica. Non pochi sono gli scrittori provenienti da una formazione giuridica. Marcel Proust era laureato in Legge.

Particolare è la storia di Franz Kafka: iniziò a studiare Chimica, poi passò a Giurisprudenza, per essere assunto dalle Assicurazioni Generali di Trieste dalle quali si dimise entrando nell'Istituto di assicurazioni contro gli infortuni del Regno di Boemia.

Alberto Arbasino, tanto snob da farsi portavoce della "casalinga di Voghera", era laureato in Diritto Internazionale. Eugenio Montale, premio Nobel per la Letteratura nel 1975, aveva frequentato l'Istituto Tecnico Commerciale "Vittorio Emanuele", dove si era diplomato in ragioneria. Così pure uno dei maggiori giornalisti del secolo scorso, Enzo Biagi, diplomato, sotto le Due Torri, nell'Istituto Tecnico "Pier Crescenzi".

Due scrittori dell'attuale panorama letterario italiano sono magistrati: Gianrico Carofiglio e Giancarlo De Cataldo: il primo ha dato le dimissioni, dichiarando di volersi dedicare alla scrittura a tempo pieno; il secondo è tuttora giudice della Corte d'Assise di Roma. Paolo Giordano, al quale dobbiamo acute riflessioni sulla pandemia, è laureato in Fisica. Si potrebbe continuare.

Dunque, si può saper scrivere senza aver frequentato un Liceo o una Facoltà di Lettere.



## **Le competenze-chiave per l'apprendimento permanente**

Le conoscenze sono indubbiamente alla base delle abilità e delle competenze, le quali possono essere acquisite attraverso un apprendimento formale, ma anche non formale o informale. In controtendenza rispetto alla tradizione neoidealistica, verso questa prospettiva il sistema scolastico italiano è stato incoraggiato dall'Europa, di cui l'Italia è tra i Paesi fondatori e ha cercato di concretizzarla attraverso la partecipazione ai progetti europei.

In particolare con il recepimento delle Raccomandazioni del Parlamento e del Consiglio EU del 18 dicembre 2006 e del 23 aprile 2008 si è consolidata l'importanza sia delle *competenze chiave*, sia del *quadro europeo delle qualifiche* (EQF).

*En passant*, sarebbe il caso di prendere atto che l'Italia fa parte dell'Unione Europea e che, quando adotta misure europee, non lo fa perché "lo chiede l'Europa", ma perché lo chiede l'Italia in sede europea.

Le 8 competenze-chiave per l'apprendimento permanente sono state rivisitate nella versione del 22 maggio 2018 e declinate al singolare con il termine "competenza".

Le "competenze nelle lingue straniere" sono diventate la "competenza multilinguistica". Le "competenze sociali e civiche", la "competenza in materia di cittadinanza". In posizione centrale, sia nella versione del 2006, sia nella versione 2018, la competenza digitale, a disposizione della didattica sia a distanza sia in presenza. Lo "spirito di iniziativa e imprenditorialità" è diventato lo "spirito imprenditoriale", inteso non in senso "aziendalistico", ma come capacità di tradurre "idee in opportunità a favore degli altri", sulla base di valori quali la "creatività" e l'"innovatività".

Nell'ultima voce torna ad evidenziarsi l'influsso della convenzione siglata nella città portoghese di Faro, nel 2005, in ordine al valore del patrimonio, dell'identità e dell'eredità culturali.

## **EQF e QNQ**

L'*European Qualifications Framework* (EQF) prevede otto livelli. La Raccomandazione del 23 aprile 2008 sulla costituzione del Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente aveva stabilito che entro il 2010 i Paesi membri avrebbero dovuto rapportare i propri sistemi nazionali di qualificazione all'EQF, ed entro il 2012, nei singoli certificati di qualifica, fornire un riferimento al livello corrispondente dell'EQF. La referenziazione italiana è intervenuta in data 20 dicembre 2012, in un documento di particolare interesse perché offre la descrizione compiuta del sistema scolastico e formativo del nostro Paese.

Da ultimo va ricordato il Decreto 8 gennaio 2018 che offre la "traduzione" dell'EQF nel QNQ (Quadro Nazionale delle Qualificazioni). La Raccomandazione europea era stata recepita dall'Italia precocemente con l'emanazione del DM 139 del 22 agosto 2007, che, all'art. 1, aveva previsto "L'istruzione obbligatoria è impartita per almeno dieci anni". Il DM 139/2007 ha fissato la certificazione delle competenze al termine dell'obbligo di istruzione, attraverso l'articolazione in assi culturali, indicati nell'allegato al Documento tecnico (dei linguaggi; matematico; scientifico-tecnologico; storico-sociale).

Vanno, per completezza, ricordate le "*Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione*" (DM. n. 254 del 16 novembre 2012) in linea con le competenze-chiave europee[3].

## **Una linea che attraversa la legislazione scolastica italiana**

Il *fil rouge* delle competenze continua ad attraversare la legislazione scolastica in forme sempre più o meno articolate fino ad arrivare ai provvedimenti più recenti:

- al DM n. 742 del 3 ottobre 2017, a seguito del D.lgs. n. 62 del 13 aprile 2017, nel quale si fornisce un modello nazionale per la certificazione delle competenze nel primo ciclo d'istruzione (art. 1, comma 1);
- al Decreto 24 maggio 2018 n. 92, nel cui art. 2 vengono ribadite le *Definizioni* di "apprendimento formale", di "apprendimento informale", di "apprendimento non formale", facendo espresso riferimento all'art. 2, comma 1, lettera c), del D.lgs. n. 13 del 16 gennaio 2013;
- al *Curriculum dello studente*, avviato dall'a.s. 2020/2021, a seguito di una previsione risalente al comma 28 della Legge 107/2015[4].

Insomma, mentre, nella vita pubblica del Paese, negli ultimi anni, vi è stata una tendenza sociale, talvolta compiaciuta, nell'accusare la scuola di incompetenza, in realtà, nel nostro

sistema formativo ed educativo, pur nella varietà delle sue articolazioni, sono state poste le premesse fondamentali per radicare sempre di più il valore della competenza.

---

[1] Benedetto Croce tra il 15 giugno 1920 e il 4 luglio 1921, in un governo presieduto da Giovanni Giolitti, dopo la fine del fascismo fu presidente del Partito Liberale Italiano (PLI). Giovanni Gentile, tra il 31 ottobre 1922 e il 1° luglio 1924, fu nominato Ministro della pubblica istruzione nel primo gabinetto di Benito Mussolini e artefice della riforma del 1923.

[2] Regio Decreto n. 1054 del 6 maggio 1923, nella "Gazzetta Ufficiale" del 2 giugno 1923 n. 129.

[3] Con l'aggiornamento contenuto nella Nota Miur n. 3645 del 1° marzo 2018, presentazione del documento *Indicazioni Nazionali e nuovi scenari*, del 22 febbraio 2018, elaborato dal Comitato Scientifico Nazionale. Cfr. anche la Circolare n. 3 del 13 febbraio 2015, *Adozione sperimentale dei nuovi modelli nazionali di certificazione delle competenze nelle scuole del primo ciclo di istruzione* e la Nota n. 1865 del 10 ottobre 2017, *Indicazioni in merito a valutazione, certificazione delle competenze ed Esame di Stato nelle scuole del primo ciclo di istruzione*.

[4] Quindi l'art. 21 del D.lgs. n. 62 del 13 aprile 2017 e il D.M. n. 88 del 6 agosto 2020.

### 3. Il diritto ad essere diversi. Verso una educazione umanitaria

Angela GADDUCCI - 13/02/2022

Alla vigilia della celebrazione della Giornata della Memoria ha suscitato profondo sdegno e dolore la vile aggressione di un dodicenne della provincia di Livorno, insultato e colpito da due ragazzine di 15 anni che, dopo averlo percosso e avergli sputato in faccia, nel silenzio e nell'indifferenza di un nugolo di adolescenti spettatori, avrebbero urlato: "*Ebreo, muori nel forno*". È così che poi la stessa "espressione", riportata in un articolo de "Il Giornale", ha scosso gli animi della Comunità ebraica e suscitato lo sdegno dell'intero Paese.

Un altro episodio di razzismo tra giovanissimi si verificava quasi contestualmente a Firenze. Anche in questo caso, al centro delle offese un ragazzo tredicenne. Qualche giorno dopo "La Nazione" pubblicava: "*Nel mirino dei bulli perché ebreo*".

#### Il razzismo che ritorna

Episodi come questi, intrisi di odio razziale, rivestono una gravità inaudita e inaccettabile, e sugli ebrei in particolare, giace da sempre una sedimentazione di avversione e un coacervo di pregiudizi millenari. Purtroppo negli ultimi anni, smentendo le previsioni di coloro che lo consideravano un fenomeno ineluttabilmente destinato a scomparire, si è inaspettatamente verificata una nuova ondata antisemita più intensa e pervasiva. Dalla fine della seconda guerra mondiale ha preso forza e vigore una nuova giudeofobia. D'altronde, appartiene alla natura delle cose che eventi significativi nella storia del mondo si ripresentino anche in futuro, perché il tempo è ciclico e la storia è un'incessante ritualità scandita dal ripetersi di eventi, anche malvagi per mano di individui banalmente comuni per poter compiere il male[1].

#### La paura del "diverso"

Il reato di ingiurie e lesioni a danno dei due ragazzi toscani è senza dubbio deprecabile, ma ciò che suscita sdegno e sgomento è soprattutto il fatto che ad utilizzare espressioni e insulti razziali siano proprio degli adolescenti. Ciò che ingenera raccapriccio e seria preoccupazione è il comportamento di sfida, arroganza e aggressività che talvolta assumono nei confronti di chi, ai loro occhi, appare *diverso* per confessione religiosa, etnia, orientamento sessuale, e l'ebraismo ha da sempre rappresentato per l'Occidente la diversità per antonomasia.

Negli ultimi due anni, complici forse anche le restrizioni, gli isolamenti preventivi e le lunghe quarantene determinate dalla perdurante pandemia, abbiamo assistito ad un'escalation di episodi di sfrontatezza, prepotenza e ostilità. Eppure, mai come ora si è parlato così tanto di tolleranza e di uguaglianza. Nonostante i passi compiuti in direzione del superamento di pregiudizi sociali, ingiusti e immotivati, la nostra società manifesta ancora forti tendenze all'esclusione del *diverso*, e la cronaca recente ne dà conferma.

Il termine "diverso" incarna una connotazione implicitamente ed archetipicamente negativa. L'avversione alla "diversità" affonda le sue radici nell'atavica paura dell'uomo nei confronti di ciò che non conosce e che, sfuggendo al suo controllo, viene percepito come una minaccia alle rassicuranti consuetudini della propria esistenza. Trovare riparo nella stabile uniformità di comportamento e di pensiero lontana da forme di perturbante sconvolgimento, funge come uno straordinario fattore di conforto.

#### I meccanismi di difesa

Per l'uomo è *diverso* semplicemente chi la pensa in altro modo, chi ha tradizioni etniche, culturali e religiose non affini o perché presenta peculiarità che si discostano dalla realtà nota. Intimorito da tutto quanto possa mettere a rischio la propria rasserene quotidiana, l'uomo è istintivamente orientato a rifuggire "da ciò che non conosce": è una fuga dal disagio e dalla paura. Esplorare l'universo dell'altro, il *diverso* per eccellenza, incute timore perché obbliga ad un confronto e comporta la messa in discussione del proprio mondo e dei fondamenti della propria identità. È una paura che fa assumere forme difensive come quella di utilizzare scorciatoie o di rifugiarsi negli stereotipi (su cui si fonda il pregiudizio).

I comportamenti umani muovono o da esperienze vissute o da idee scaturite da opinioni già costruite. Non sempre e non tutti sono disposti a utilizzare tempo ed energie per acquisire più informazioni, per approfondire le questioni e per arricchire le idee.

La mente umana attiva meccanismi di difesa simili a quelli che avvengono nel mondo biologico: un corpo estraneo viene espulso perché ritenuto dannoso alla salute. Come il

sistema immunitario interviene per proteggere il corpo da eventuali alterazioni patogene, analogamente la persona tratta come evento minaccioso per il proprio equilibrio interno l'individuo percepito come *diverso*.

### **Per una "tolleranza autentica"**

La tolleranza autentica è traguardo e condizione imprescindibile per la realizzazione di una responsabilità condivisa in grado di nutrire il futuro dell'umanità. La tolleranza autentica si compiace della diversità e se ne arricchisce. La diversità è un valore che s'intreccia con la fraternità e la solidarietà, con l'identità e l'appartenenza, con la comunità e l'educazione.

Ecco il motivo per cui è proprio dalla scuola che deve partire una profonda e forte sollecitazione verso un'educazione comunitaria rinnovata. Bisogna porre al centro dell'attenzione la condivisione dell'idea che la differenza, l'alterità, la diversità, sono aspetti che caratterizzano il nostro tempo e costituiscono una ricchezza, una risorsa, una potenzialità per tutti.

La scuola, come comunità educante e modello di vita societaria, risulta determinante nella diffusione di un atteggiamento mentale e culturale nuovo. È a scuola che si deve contrastare ogni forma di violenza e di prevaricazione, che si deve educare alla accettazione del *diverso* e al rispetto della sua dignità. Una comunità autentica deve riuscire a coniugare identità e alterità, uguaglianza e differenza, dialogo tra persone, tra nazioni e tra generazioni, perché il saper vivere insieme agli altri rappresenta, come suggerisce l'indicazione dell'Unesco per il 21° secolo, il livello di competenza più elevato[2].

### **Una scuola di educazione umanitaria**

Nella fase storica che stiamo attraversando appare evidente come certe durezze, di cui ultimamente si infittiscono le cronache, lascino trapelare lo scarso valore attribuito oggi alla vita umana. Forse finora la storia ci ha insegnato poco, perché la strada che conduce verso un'umanità pienamente libera sembra ancora lontana.

Per conseguire l'ambizioso obiettivo di un futuro pregno di vera umanità è necessario, quindi, che la scuola s'impegno ad allontanare dal cuore delle giovani generazioni sentimenti come la freddezza dell'indifferenza e la rassegnazione ad un futuro senza orizzonte, a indirizzarli sul sentiero della consapevolezza aiutandoli a superare la molteplicità delle naturali differenze antropologico-culturali. Bisogna avere lo sguardo rivolto ad un'educazione umanitaria integrale che muova da una considerazione unitaria dell'uomo e sappia nutrirsi di trascendenza. È proprio tale connotazione che distingue l'essere umano dagli esseri di altra natura e lo rende persona. Nell'educazione umanitaria si prova a costruire la risposta sensata alla domanda kantiana: cosa devo fare? come posso guidare la mia azione verso il bene? La difficile storia del concetto di tolleranza è tutta racchiusa nell'affermazione "Agisci in modo da trattare l'umanità, sia nella tua persona che nella persona di ogni altro uomo, sempre anche come fine e mai semplicemente come mezzo"[3].

La tutela della dignità umana si traduce nella protezione dall'umiliazione, dall'infamia, dal disprezzo, dalla persecuzione. E la comunità deve farsene carico, in particolare la comunità educante. Alimentando il capitale umano deve favorirne la corresponsabilità relazionale mediante l'ascolto, il dialogo e un alfabeto emotivo che consenta comunicazione autentica e fiducia empatica: sono i presupposti dell'appartenenza e l'antidoto contro la paura del *diverso*.

---

[1] H. Arendt, *La banalità del male*, Feltrinelli, Bologna, 1963.

[2] Agenda ONU 2030 del 25.09.2015. L'Obiettivo 4 dell'Agenda interessa l'educazione e al comma 4.7 afferma la necessità di "assicurarsi che tutti gli studenti acquisiscano le conoscenze e le competenze necessarie per promuovere...i diritti umani, l'uguaglianza di genere (...) una cultura di pace e di non violenza, la cittadinanza globale e la valorizzazione della diversità culturale".

[3] Kant: *La Fondazione della metafisica dei costumi*, 1785.

#### **4. La tutela della salute e della sicurezza. Inspiegabili resistenze alla chiarezza**

Bruno SOZZI - 13/02/2022

La tutela della salute e della sicurezza delle lavoratrici e dei lavoratori sul luogo del loro lavoro richiede una puntuale applicazione delle disposizioni contenute nel Decreto Legislativo 81/2008, Testo Unico sulla Sicurezza (TU) che all'art. 3 precisa: «Negli istituti di istruzione ed educazione di ogni ordine e grado le disposizioni sono applicate tenendo conto delle effettive particolari esigenze connesse al servizio espletato o alle peculiarità organizzative».

##### **Decreto cercasi**

Le specificità della scuola quale luogo di lavoro dovevano essere individuate, sempre secondo l'art. 3, «entro e non oltre ventiquattro mesi dalla data di entrata in vigore del presente decreto legislativo con decreti emanati dal Ministero dell'Istruzione di concerto con i Ministri del lavoro e della previdenza sociale, della salute e delle riforme e innovazioni nella Pubblica Amministrazione, acquisito il parere della Conferenza permanente per i rapporti tra lo Stato, le regioni e le province autonome di Trento e Bolzano, sentite le organizzazioni sindacali». Poiché di tale Decreto interministeriale non si ha notizia, si può/deve far riferimento ai dispositivi risalenti ad un decennio precedente, cioè al DM 382/1998 (Sicurezza nei luoghi di lavoro – Indicazioni attuative) inviato alle scuole con la C.M 29 aprile 1999, n.119 avente per oggetto: «D.lgs. 626/1994, sicurezza nei luoghi di lavoro – Indicazioni attuative».

##### **Peculiarità organizzative**

Il DM 382/1998 risulta in realtà alquanto generico sulle "effettive particolari esigenze connesse al servizio espletato". In particolare all'art. 3, così si esprimeva: «Il datore di lavoro provvede alla redazione del documento relativo alla Valutazione dei rischi, della collaborazione del responsabile del servizio di prevenzione e protezione, ove designato (n.d.r: è invece un preciso obbligo, non delegabile, del DS, art. 17 TU). Nelle scuole statali il datore di lavoro, al fine di redigere il documento può avvalersi della collaborazione degli esperti degli enti locali tenuti alla fornitura degli immobili nonché degli enti istituzionalmente preposti alla tutela e alla sicurezza dei lavoratori». Negli ultimi venti anni le scuole hanno vissuto questa partita con seria preoccupazione e in modo a volte drammatico[1].

Ora sulla Gazzetta ufficiale n. 301 del 20 dicembre 2021 è stata pubblicata la Legge 17 dicembre 2021, n. 215 contenente importanti novità in materia di sicurezza delle istituzioni scolastiche. È la 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.

##### **Modifiche al D.lgs. 81/2008**

L'art. 13-bis (Disposizioni in materia di interventi strutturali e di manutenzione per la sicurezza delle istituzioni scolastiche) integra l'articolo 18 del TU, con l'inserimento di due commi che dovrebbero fare definitiva chiarezza: «3.1. I dirigenti delle istituzioni scolastiche sono esentati 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. In ogni caso gli interventi relativi all'installazione degli impianti e alla loro verifica periodica e gli interventi strutturali e di manutenzione riferiti ad aree e spazi degli edifici non assegnati alle istituzioni scolastiche nonché ai vani e locali tecnici e ai tetti e sottotetti delle sedi delle istituzioni scolastiche restano a carico dell'amministrazione tenuta, ai sensi delle norme o delle convenzioni vigenti, alla loro fornitura e manutenzione... Nei casi di cui al periodo precedente non si applicano gli articoli 331, 340 e 658 del codice penale».

##### **Valutazione dei rischi "congiunta"**

Molto meno chiaro è il contenuto del nuovo comma 3.2. «Per le sedi delle istituzioni scolastiche, la valutazione dei rischi strutturali degli edifici e l'individuazione delle misure necessarie a prevenirli sono di esclusiva competenza dell'amministrazione tenuta, ai sensi delle norme o delle convenzioni vigenti, alla loro fornitura e manutenzione. Il documento di valutazione dei rischi di cui al comma 2 è redatto dal dirigente dell'istituzione scolastica

congiuntamente all'amministrazione tenuta, ai sensi delle norme o delle convenzioni vigenti, alla fornitura e manutenzione degli edifici. Il Ministro dell'istruzione, di concerto con il Ministro del lavoro e delle politiche sociali, sentita la Conferenza Stato-città ed autonomie locali, con proprio decreto da adottare entro sessanta giorni dalla data di entrata in vigore della presente disposizione, stabilisce le modalità di valutazione congiunta dei rischi connessi agli edifici scolastici». Sorge qualche perplessità sulla "decisa" scadenza di 60 giorni per definire le modalità... ma preoccupa seriamente la redazione del DVR in capo al Dirigente Scolastico.

### **Competenze molto diverse**

Dovrebbe essere evidente che il Dirigente Scolastico è organizzatore e gestore del servizio di istruzione ed educazione svolto con attrezzature didattiche sicure, in locali definiti sicuri dal proprietario. Le inadempienze dell'Ente Locale non possono portargli via tempo ed energie di cui non dispone; gli RSPP, ASPP e i Preposti che fanno parte dell'organizzazione della prevenzione e sicurezza dell'Istituto di Istruzione ed Educazione non possono e non devono supplire i tecnici dell'Ente Locale nella redazione del DVR relativo all'immobile ed agli impianti. Drammatica e gravemente ingiusta in proposito è la sentenza sul crollo del Liceo Darwin di Rivoli (Torino)[2] cui sembra far riferimento la puntualizzazione del nuovo comma 3.1 dell'art. 18 del TU integrato quando si riferisce "(...) alla verifica periodica ... ai vani e locali tecnici, ai tetti e sottotetti...".

### **Una strada chiara e condivisibile**

Sin dal febbraio 2006, nella Regione Emilia Romagna, in sintonia con alcune altre regioni (Toscana, Veneto, ...) i Servizi di Vigilanza delle ASL hanno sempre ribadito questo indirizzo interpretativo del TU: "Il Documento di Valutazione dei rischi è costituito dall'insieme delle Valutazioni dei rischi effettuate rispettivamente per le proprie competenze, dal proprietario dell'edificio (strutture, impianti fissi, presidi antincendio) e dal Dirigente scolastico (organizzazione e gestione dell'attività, attrezzature, emergenze, ecc.) e contiene in particolare le valutazioni specifiche previsti per i rischi particolari (chimico, biologico, di incendio, rumore, vibrazioni, atmosfere esplosive)".

Ogni scuola sa stilare con le proprie competenze interne il DVR relativo ai pericoli e rischi relativi alle attività scolastiche. Non deve invece supplire alle inadempienze dell'Ente locale, designando RSPP esterno per la scrittura del DVR dell'Istituto comprensivo dei rischi dell'immobile e degli impianti. Il DS corre il grosso rischio di sentirsi tranquillo con un'applicazione puramente formale delle norme e dimenticare che «il datore di lavoro che si avvale di un esperto esterno per ricoprire l'incarico di responsabile del servizio deve comunque organizzare un servizio di prevenzione e protezione (SPP) con un adeguato numero di addetti» (TU, art. 32, comma 10).

---

[1] Il 22 novembre 2008, alle ore 11,05, durante l'intervallo, nell'aula della 4 G del Liceo Darwin crolla all'improvviso, in assenza di alcun segnale premonitore, l'intero controsoffitto in laterizio realizzato per abbassare il soffitto di circa un metro. Va detto che la scuola funzionava nell'ex seminario di Rivoli costruito a metà degli anni 30 e ristrutturato ad uso scolastico nei primi anni 80 del secolo scorso. *La tragedia ha avuto conseguenze gravissime: un giovane studente ha perso la vita, un altro studente ha riportato lesioni gravissime permanenti, altri hanno subito lesioni, un'intera scolaresca e tutto il personale scolastico è stato coinvolto* (questo e gli altri corsivi sono ripresi dalla sentenza). Il Tribunale ha accertato, sia in primo grado che in appello, che la controsoffittatura in laterizio era appesa al solaio soprastante mediante fili di ferro (*pendini*) ritorti che dovevano sostenere carichi accidentali quali frammenti di tubazioni di ghisa provenienti dalla sostituzione del tubo di scarico della fognatura dei bagni del piano superiore e di pilastri di mattoni e blocchi di calcestruzzo non rimossi durante più recenti ristrutturazioni. Le perizie tecniche hanno individuato la causa del crollo nella rottura fragile (*ovvero istantanea e netta*) dell'*asola* ottenuta dal piegamento dei *pendini*. Nel corso del processo di appello il compito di valutare "tutti" i rischi presenti sul luogo di lavoro-scuola si è considerato assegnato paritariamente ai tecnici della Provincia ed ai Responsabili della sicurezza della scuola. L'accusa ai primi, con aggravanti per il progettista dell'intervento di controsoffittatura, è risultata quella di *non assicurare efficaci interventi di manutenzione atti a mettere in evidenza l'inidoneità statica del controsoffitto con la conseguente realizzazione di interventi di messa in sicurezza; mentre nessuno dei 3 RSPP, nei rispettivi ambiti, ebbe mai a svolgere, con la elevata (ma, dire loro, non inesigibile) diligenza*

*necessaria il proprio ruolo di garante della sicurezza della scuola, rispetto a "quel" controsoffitto.*

[2] Vedi nota 1.