

Tuttoscuola

09 10 2023

«Qualsiasi sia la sua materia, è indispensabile che l'insegnante creda in quello che fa: anzi, direi proprio che "si diverta" a parlarne».
LUCA SERIANNI

Cari lettori,

una volta **l'insegnamento** era considerato da chi lo sceglieva il "mestiere più bello del mondo". Si era fino alla metà degli anni Sessanta dello scorso secolo. Il prestigio sociale dei docenti e il rispetto nei loro confronti da parte degli alunni e delle famiglie erano a scegliere di insegnare "da grandi" erano spesso gli studenti più bravi in determinate materie o anche in tutte, insomma i "primi della classe".

Oggi non è più così. Vediamo perché.

Nel sorprendente "mondo scolastico di mezzo" dei diplomifici svelato dai dossier di Tuttoscuola un ruolo da protagonista lo svolgono decine di migliaia di supposti "**studenti lavoratori**". Che non troverebbero scuole serali per soddisfare la loro voglia di diploma.

Eppure, in Italia ci sono 1.194 corsi serali distribuiti in tutte le Province. Numeri e riflessioni.

Continua la polemica "**voti sì, voti no**". Alcuni istituti stanno sperimentando l'uso di riscontri descrittivi abbandonando i voti in decimi con lo scopo di ridurre lo stress negli studenti. Una iniziativa sulla quale si è soffermato anche Massimo Gramellini. Vediamo cosa ne pensa.

Proviamo poi a gettare lo sguardo oltre i nostri confini nazionali. Uno studio condotto dall'Università di Princeton dimostra che negli **Stati Uniti** chi ha una laurea vive mediamente dai 5 agli 8 anni più a lungo rispetto a chi non l'ha. Inoltre, c'è un dibattito in corso sulla riduzione dell'uso dei test standardizzati nelle scuole.

Entriamo nel merito di questa proposta di legge, la "More Teaching, Less Testing Act".

Nella rubrica L'Approfondimento torniamo a riflettere sulla proposta di riforma degli istituti professionali, segnalando i nodi da sciogliere e le opportunità che si aprono.

Vi diamo infine appuntamento a **Didacta Sicilia**: dal 12 al 14 ottobre vi aspettiamo infatti a Misterbianco, Padiglione B1, stand 61B per parlarvi delle nostre promozioni speciali e per lasciarvi un omaggio! [Prenotate ora un appuntamento con noi](#) per scoprire tutti i servizi che Tuttoscuola vi offre! Eviterete la ressa e ci potremo conoscere con calma. [Qui tutte le info](#).

Buona lettura!

PROFESSIONE INSEGNANTE

1. Insegnare è ancora la "professione più bella del mondo"?

"Con la Giornata mondiale degli insegnanti rendiamo onore alla professione più bella del mondo, quella che dà un futuro ai nostri giovani. Rimettiamo la scuola al centro della società".

Questo il messaggio inviato ai docenti da Giuseppe Valditara, Ministro dell'Istruzione e del Merito – e professore di diritto romano nell'Università di Torino – in occasione del 5 ottobre, Giornata mondiale degli insegnanti, istituita dall'Unesco e dall'OIL (Organizzazione Internazionale del Lavoro) nel 1994. Ma è ancora così?

Che l'insegnamento sia stato percepito da chi sceglieva questa professione come il "mestiere più bello del mondo" è stato probabilmente vero fino a poche generazioni fa, quando il prestigio sociale dei docenti e il rispetto nei loro confronti da parte degli alunni e delle famiglie erano elevati. A quel tempo – in Italia almeno fino alla metà degli anni Sessanta dello scorso secolo – a scegliere di insegnare "da grandi" erano spesso gli studenti più bravi in determinate materie o anche in tutte, insomma i "primi della classe".

Oggi non si può certo dire che sia ancora così. Progressivamente, man mano che la considerazione sociale e l'autorità degli insegnanti calavano (parallelamente a quella dei padri: *"Verso una società senza padre"* è il titolo di un profetico libro dello psicologo tedesco Alexander Mitscherlich, uscito nel 1963), il mestiere di insegnante è diventato sempre meno attraente, tranne che, in parte, per chi sceglie di iscriversi a "Scienze della formazione primaria". Gli studenti più brillanti, soprattutto nelle discipline scientifiche e tecniche, da alcuni decenni si orientano ormai quasi tutti verso professioni socialmente più considerate, meglio retribuite e soprattutto con prospettive di carriera, inesistenti nella scuola italiana.

Il fenomeno, certamente, non è solo italiano, come riconosce la stessa Unesco, che nella sua newsletter di ottobre lamenta la gravità della penuria (*shortage*) di docenti un po' in tutto il mondo e invita i governi a *"migliorare e rafforzare il sostegno degli insegnanti dando loro opportunità di sviluppo professionale, metodologie di insegnamento all'avanguardia e risorse sufficienti per coinvolgere efficacemente gli studenti"*. Non si tratta però solo di rendere l'insegnamento più attraente agli occhi dei giovani. Il problema in molti Paesi sviluppati (gli USA per primi) sta diventando quello di trattenere (*retain*) a scuola gli insegnanti, che la stanno lasciando in misura crescente per altre professioni.

Un problema, quest'ultimo, meno avvertito in Italia perché i docenti di ruolo con competenze tecniche possono esercitare la professione al di fuori dell'orario di servizio, mentre assai grave e preoccupante da noi è il rifiuto del mestiere di insegnante da parte dei giovani. Per loro non è più la "professione più bella del mondo".

DIPLOMIFICI

2. Diplomatici: i cosiddetti studenti lavoratori potevano disporre di 1.200 corsi serali altrove

Nel sorprendente "mondo scolastico di mezzo" dei diplomatici svelato dai dossier di Tuttoscuola un ruolo da protagonista lo svolgono decine di migliaia di supposti "studenti lavoratori". E' emerso infatti che di fronte ai dinieghi da parte degli USR alla richiesta di aumentare le classi collaterali all'ultimo anno di corso, gli Istituti fanno ricorso al Tar affermando che si tratta di studenti lavoratori e, in virtù del diritto allo studio – nel presupposto quindi che quegli studenti che lavorano non trovino un'offerta di corsi serali (a meno che non siano tutti portieri di notte o comunque lavoratori notturni) – ottengono il lasciapassare alla costituzione di nuove classi collaterali. Nell'anno scolastico 2020-21 ne sono state autorizzate 664, di cui 462 in Campania. In particolare i Tar chiamano a sostegno, tra l'altro, la sentenza n. 3627/2018 del Consiglio di Stato, secondo la quale l'Amministrazione *"ha disatteso la circostanza che successivamente alla data del 1° settembre 2010 non è vietato accogliere nuove iscrizioni e costituire nuove classi specie se serali per studenti lavoratori in assenza di strutture statali presenti nel territorio"*. Il [meccanismo](#) è ben spiegato nel dossier "[Il gran bazar dei diplomatici. I luoghi, il business, le scappatoie](#)".

Ammesso e non concesso che molti studenti iscritti nelle classi collaterali del 5° anno di taluni istituti paritari campani e dintorni siano davvero studenti lavoratori – come sostengono gli agguerriti studi legali che li patrocinano davanti al TAR, con sistematico successo (senza contraddittorio: dov'è l'Avvocatura dello Stato?) – ma davvero non c'erano corsi serali statali che li potessero accogliere, considerato che i corsi serali sono preposti proprio all'istruzione di adulti lavoratori e al conseguimento di un loro titolo di studio? Considerando che molti di quei cosiddetti "studenti lavoratori" provengono da territori di altre regioni, ma è possibile che in Italia vi sia una carenza tanto grave e diffusa di corsi serali o, se ce ne sono, siano tutti concentrati altrove?

Tuttoscuola ha condotto un'approfondita ricerca e ha trovato questi risultati.

I corsi serali attualmente funzionanti sono 1.194, così distribuiti sul territorio:

Abruzzo: 6 corsi serali, presenti in tutte le quattro province.

Basilicata: 16 corsi serali, presenti in entrambe le province.

Calabria: 79 corsi serali, presenti in tutte le cinque province.

Campania: 149 corsi serali, presenti in varia quantità in tutte le cinque province campane, di cui per quasi la metà a Napoli e provincia: quindi le migliaia di "studenti lavoratori" che si iscrivono in quel territorio in istituti paritari che registrano un'esplosione di iscritti al quinto anno troverebbero una notevole offerta formativa di scuole serali.

Emilia-Romagna: 71 corsi serali, presenti in tutte le nove province.

Friuli-VG: 16 corsi serali, presenti in tutte le quattro province.

Lazio: 91 corsi serali, presenti in tutte le cinque province.

Liguria: 30 corsi serali, distribuiti nelle quattro province della regione.

Lombardia: 92 corsi serali, presenti in tutte le province con la sola esclusione di Sondrio che ne è completamente priva.

Marche: 32 corsi serali, presenti in tutte le quattro province marchigiane.

Molise: 5 corsi serali, presenti soltanto nella provincia di Campobasso, perché quella di Isernia ne è completamente priva.

Piemonte: 85 corsi serali, presenti in tutte le otto province piemontesi.

Puglia: 140 corsi serali, presenti in tutte le cinque province pugliesi, con Bari che ne ha 54.

Sardegna: 70 corsi serali, presenti in tutte le quattro province sarde.

Sicilia: 152 corsi serali, presenti in tutte le nove province dell'Isola. Con 152 corsi serali la Sicilia supera la Campania per una differenza di soli tre corsi.

Toscana: 75 corsi serali, presenti in tutte le dieci province della regione.

Umbria: 12 corsi serali, presenti in tutte le due province umbre.

Veneto: 73 corsi serali, presenti in tutte le sette province venete.

L'elencazione dei 1.194 corsi serali, presenti in tutte le province italiane (eccetto Isernia) fa toccare con mano quanto la migrazione di studenti lavoratori dell'ultimo anno verso alcune Regioni (il 90 per cento in Campania) appaia pretestuosa. La disponibilità di corsi serali per chi lavora di giorni c'è, eccome.

VALUTAZIONE

3. Voto sì, voto no. Voto o giudizi? Una riflessione interessante

Non c'è soltanto il dibattito sul voto di condotta a tenere viva l'attenzione sulla valutazione degli studenti nella scuola secondaria.

Fermo restando l'obbligo di esprimere la valutazione dello scrutinio finale con voto in decimi, stanno prendendo piede in alcuni istituti iniziative per attenuare il peso del voto nella cosiddetta valutazione in itinere, quella intermedia.

Vi sono alcune sperimentazioni di istituti che stanno sospendendo la votazione in decimi per il primo quadrimestre, sostituendola con riscontri descrittivi: obiettivo dichiarato, annullare l'ansia da prestazione che stresserebbe gli studenti. Un clima più sereno, dunque, senza il peso del voto potrebbe favorire prestazioni migliori da parte degli studenti.

Il tema è sviscerato in un interessante intervento del Prof. Cristiano Corsini, ordinario di Pedagogia sperimentale all'università di Roma Tre, e autore del volume "La valutazione che educa" (FrancoAngeli), nel numero di ottobre del mensile "Tuttoscuola".

Uno degli istituti che sta andando in questa direzione è il liceo scientifico Bottoni di Milano. Prendendo spunto proprio da quanto sta avvenendo lì, l'editorialista del Corriere della Sera, Massimo Gramellini ha riservato una sua riflessione graffiante, intitolata "La fragilità degli adulti", nella sua rubrica "Il caffè".

"Il liceo scientifico Bottoni di Milano ha deciso che è meglio trascorrere l'anno al riparo dai giudizi numerici, d'ora in poi limitati alla valutazione finale – esordisce Gramellini. La motivazione è la stessa che si enuncia sempre in questi casi: evitare che gli studenti si stressino troppo. Comincia però a venirmi il dubbio che a dettare certi provvedimenti difensivi non sia tanto l'aumentata fragilità dei destinatari, quanto quella di genitori e professori, terrorizzati all'idea che i giovani si misurino con una prova che tra i suoi esiti prevede l'insuccesso.

I conflitti sempre più numerosi tra genitori e insegnanti per qualche voto non gradito farebbero pensare a questo.

Ma l'editorialista segue un suo filone di ricordi personali: *"Forse un tempo si era meno sensibili, ma ricordo distintamente la sera in cui, durante la cena, confessai a mio padre di avere preso un brutto voto in matematica. Avevo lo stomaco chiuso e non toccai cibo. Lui invece mangiò con gusto e al momento di alzarsi da tavola si limitò a dirmi: «Vai a studiare le equazioni perché domattina ti interrogo». Credo che quella notte mio padre abbia dormito benissimo, e se pure avrà pensato che io stessi soffrendo, l'avrà considerata una tappa necessaria della mia crescita. Io, al solo pensiero che un giorno mio figlio tornerà a casa con un brutto voto, vengo preso già adesso dalla mania di assicurarlo, incoraggiarlo e proteggerlo, pronto ad accollarmi la sua ansia pur di non togliergli l'illusione che la vita sia una pianura, invece del saliscendi che è."*

APPROFONDIMENTI

A. Ripensare la valutazione: tre possibili strade per il cambiamento

06 ottobre 2023 - Di Mario Castoldi

Negli ultimi mesi sono balzati agli onori delle cronache le esperienze di **alcune scuole superiori italiane volte a superare il totem del voto decimale come perno della valutazione scolastica** e ad esplorare nuove e diverse modalità valutative. Si tratta di un piccolo ma significativo indizio del disagio che la scuola reale, perlomeno la parte più sensibile e avvertita, prova verso le consuetudini e le strettoie della valutazione scolastica; del progressivo diffondersi tra i corridoi scolastici di un interrogativo sempre più nitido, sebbene fino a poco tempo fa ritenuto blasfemo: è mai possibile una scuola senza voti? All'origine di tali segnali possiamo identificare la progressiva distanza che si coglie, nella scuola del primo ciclo come in quella del secondo ciclo, tra le modalità tipiche e ancora prevalenti della valutazione scolastica e una valutazione orientata verso traguardi di competenza: un gap che i cambiamenti scolastici dell'ultimo ventennio hanno inesorabilmente messo a tema.

Stiamo parlando di due prospettive valutative profondamente diverse che richiamano premesse molto distanti tra loro: mentre una logica essenzialmente misurativa, che trova la sua espressione più evidente nell'assumere il giudizio conclusivo come una sorta di media – più o meno aritmetica –, delle prestazioni realizzate dall'allievo, **la valutazione per competenze si basa su una logica di apprezzamento** e trova la sua espressione più evidente in uno strumento come la rubrica valutativa, che proietta il giudizio valutativo verso una prospettiva qualitativa, resa più

rigorosa dalla presenza di profili di apprendimento come termine di riferimento attraverso cui apprezzare l'esperienza del singolo allievo.

Mentre **la valutazione scolastica è essenzialmente basata sulle discipline di insegnamento** e, di conseguenza, si focalizza sul livello di padronanza delle risorse conoscitive da parte dell'allievo, la valutazione per competenze si fonda su traguardi di competenza che per loro natura tendono a travalicare i confini delle singole discipline e, di conseguenza, si focalizza su compiti di realtà, ovvero su situazioni nelle quali l'allievo è sollecitato a manifestare la propria competenza. **Mentre la valutazione scolastica si basa su un principio di netta separazione tra apprendimenti formali, conseguiti a scuola, e apprendimenti non formali, conseguiti attraverso le esperienze extrascolastiche, la valutazione per competenze si basa su un principio di integrazione tra apprendimenti formali e non formali**, a partire dalla premessa che la propria competenza ciascuno di noi la costruisce attraverso l'insieme delle esperienze di vita che compie.

Per provare ad attenuare **questo scarto tra valutazione scolastica e valutazione per competenze indichiamo tre linee di ripensamento del processo valutativo**, sulle quali da anni lavoriamo fianco a fianco insieme a gruppi di docenti e reti di scuole. La prima si caratterizza per la valorizzazione e la gestione Intenzionale e sistematica del momento valutativo in chiave formativa: si tratta di ricomporre quella frattura, avvertita da molti docenti nella loro pratica didattica, tra il proprio ruolo formativo e il proprio ruolo valutativo.

B. Valutazione: a chi danno fastidio i voti? Intervista a Cristiano Corsini

05 ottobre 2023

“Avanzato? Intermedio? Ma cosa significa? Non era meglio ai nostri tempi, un bell'8 e tutto era più chiaro?”. Giorni caldi questi di metà febbraio per genitori e docenti che si trovano a confrontarsi su argomenti roventi, **quali le temibili schede di valutazione** o, come direbbero molti, le pagelle. Intermedio, avanzato, base, in via di prima acquisizione: questa la nomenclatura dei livelli previsti per la scuola primaria. Manca però, a due anni dall'abolizione del voto, una coscienza chiara e condivisa sul significato di questi livelli. *“Se mio figlio ha tutti intermedi, sarebbe come se avesse otto o nove?”* ci scrive questa mattina un nostro dubbioso lettore. **Il problema della valutazione alla scuola primaria** è comunque complesso e variegato. Come mai la comprensione dei livelli non è chiara per le famiglie? Abbiamo chiesto il parere del pedagogista Cristiano Corsini con cui, il prossimo 11 ottobre, abbiamo in programma il webinar gratuito **“La valutazione formativa: è possibile valutare senza i voti? Riflessioni metodologiche e presentazione percorso formativo”**. [Clicca qui per iscriverti](#).

La valutazione in itinere si realizza con le famose e temute schede di valutazione. La situazione nella scuola primaria sembra però essere poco chiara, i “nuovi” livelli non sembrano essere facilmente comprensibili per molte famiglie. Secondo lei perché?

“Credo che la situazione sia molto eterogenea, nel senso che ho visto esperienze di ottima comunicazione delle scelte valutative da parte delle scuole alle famiglie, che sono state accompagnate in questo passaggio, anche attraverso momenti specifici di formazione nei quali sono stati illustrati i livelli e le loro ricadute sugli apprendimenti. Nelle scuole dove c'è stata una buona e costante comunicazione le cose sono andate bene le famiglie hanno compreso il significato dei livelli e soprattutto quali ricadute hanno per il processo di apprendimento. Diversa è la situazione delle scuole che al di là di come hanno formulato questi livelli hanno lasciato le famiglie indietro, non spiegando il significato dell'intermedio' o dell'avanzato'. Dipende dalla situazione, dall'impegno che le scuole hanno profuso nel comunicare ed accompagnare le famiglie in questo nuovo processo valutativo.”

In molte scuole c'è la tendenza a dare voti ai lavori svolti in classe o a casa. Il voto non è mai numerico, ma spesso si esprime con giudizi, quali “bene”, “benino”, “ottimo” e così via. Di fatto non è rischioso abituare bambini e famiglie a una valutazione di questo tipo per poi nelle pagelle presentare una visione completamente diversa?

“Certo, perché se l'insegnante non usa la valutazione in itinere come elemento che orienta l'apprendimento e quindi valuta una certa prestazione tra 6 e 10 o tra sufficiente ed ottimo, è chiaro che poi sarà più difficile spiegare il significato di un certo livello e renderlo chiaro, intanto a sé stessi e poi alle famiglie, alle alunne e agli alunni. È chiaro che la qualità della valutazione in itinere è correlata alla comprensibilità della valutazione finale, formativa. Questo d'altronde è un problema che c'era anche prima (con i voti), ma non emergeva. Se un alunno prendeva tre otto e due sette non sapeva bene di cosa si stesse parlando, ma avvertiva una coerenza tra la votazione di una determinata attività e quella in itinere, mentre adesso la coerenza va argomentata e spiegata. Se non c'è una qualità educativa nella valutazione in itinere è chiaro che poi è più difficile che ci sia coerenza tra la valutazione quotidiana che gli alunni ricevono e la valutazione finale o in itinere.”

Perché, secondo lei, è così diffuso questo desiderio di vedere sintetizzato un processo complesso come l'apprendimento in un singolo voto?

*“Il fatto di avere una valutazione che si esprime con la votazione numerica è figlia di una cultura che semplifica tutto. Ricevere un ‘intermedio’ è molto di più che ricevere un sei o un sette. Ma cosa significa il livello ‘intermedio’? Significa che in alcune situazioni l’alunno o l’alunna ha un determinato livello di autonomia, o di competenza e se la cava in un certo modo: chiaramente è una descrizione molto più ricca e completa, che fornisce un quadro più completo di come gli alunni apprendono. **Noi adesso abbiamo una valutazione molto più approfondita** che è tale in quanto maggiormente analitica ma anche sintetica, in fondo abbiamo solo quattro livelli, mirati ed esaustivi. Molto importante è il giudizio finale globale alla fine della scheda che fornisce un quadro più ampio e mirato del percorso realizzato, con informazioni mirate e specifiche. La comprensione di queste informazioni è collegata anche a un piccolo sforzo reciproco che potrebbero fare scuola e famiglia. Senza questo sforzo le cose non funzionano, ma prima le cose, di fatto non funzionavano ugualmente, se ora non capisco l’intermedio, prima non capivo il 7, no?”.*

Come comunicare ai bambini gli esiti di questa valutazione?

*“Io mi trovo bene a leggere solo il giudizio complessivo finale, ma chiaramente dipende dall’età dei bambini e da quanto si è lavorato in itinere, questo di fatto è il problema principale. Il nodo critico è quanto scuola e famiglia condividono i passaggi dove la scuola spiega le tappe del processo di apprendimento alle famiglie e ai bambini. **L’errore più grande è concepire la valutazione come una tappa finale del processo di apprendimento.**”*

Le chiediamo: a chi danno fastidio i voti?

*“Credo che a nessuno diano fastidio i voti, diciamo che sono un’occasione persa perché **una volta che si ha la possibilità di usare la valutazione per migliorare l’apprendimento, con il voto la si butta via**, non è questione di idiosincrasie o di demonizzare il voto. Il voto ha una sua funzione che non è quella di migliorare l’apprendimento, quello è il problema!”.*

C. Come liberare insegnamento e apprendimento dalla tirannia del voto: rivedi il webinar gratuito con Corsini e Di Donato

09 giugno 2023

La valutazione è solo una procedura a valle della didattica o è un processo utile a migliorare l’insegnamento e l’apprendimento? Rispondere a questa domanda richiede di mettere a fuoco la funzione che attribuiamo ai processi valutativi. **La valutazione, infatti, rivela la funzione che chi insegna a scuola o in università attribuisce al proprio mandato.** Possiamo educare per asservire o per liberare: di conseguenza, valutiamo per riprodurre o per trasformare.

Si tratta di scelte fondamentali, dato che orientano in maniera decisiva gli apprendimenti e gli atteggiamenti di studentesse e studenti. Ne abbiamo parlato in un **webinar gratuito con Cristiano Corsini, ordinario di Pedagogia sperimentale a Roma Tre che si occupa di valutazione in campo educativo e di indagini internazionali sull’efficacia e sull’equità di scuole e sistemi di istruzione, e con Daniela Di Donato, insegnante, formatrice e PhD in Psicologia Sociale, dello sviluppo e della ricerca educativa presso l’Università Sapienza di Roma.** Titolo dell’evento: **“La valutazione educativa: liberare l’insegnamento e l’apprendimento dalla tirannia del voto”.**

[Clicca qui per rivedere il webinar gratuito](#)

La visione dei webinar ti permetterà di ricevere l’attestato di partecipazione. Non serve richiederlo: lo riceverai per e-mail entro 15 giorni dalla conclusione dei webinar.

Il webinar dello scorso 9 giugno è una delle iniziative di alto spessore culturale e pedagogico di cui Tuttoscuola fa omaggio a tutta la sua comunità di lettori (non solo agli abbonati, che sono abituati a ricevere approfondimenti extra, primizie, contenuti in esclusiva: unisciti anche tu!).

DAL MONDO

4. USA/1. I non laureati vivono di meno

Uno studio appena pubblicato nella prestigiosa collana dei "Brookings Papers on Economic Activity", realizzato da Anne Case e Angus Deaton, noti economisti dell'università di Princeton (Deaton, inglese, ha vinto il Nobel per l'economia nel 2015), presentato sul "New York Times" da Michael T. Nietzel, esperto di istruzione superiore, dimostra con dati alla mano che negli USA, a parità di ogni altra condizione, chi possiede una laurea (BA, *Bachelor of Arts*) vive mediamente da 5 a 8 anni di più rispetto a chi non l'ha (il divario è cresciuto di 3 anni nel 2021, anno della pandemia di Covid-19).

I dati sono stati raccolti tra il 1992 e il 2021 utilizzando i registri dei decessi che includono i titoli di studio, e hanno riguardato l'aspettativa di vita della popolazione statunitense di età superiore ai 25 anni. Nel 1992 tale aspettativa era di 79 anni per i laureati, ed è aumentata fino a 84 nel 2020, diminuendo di un anno nel 2021 a causa della pandemia. Per i non laureati l'aspettativa di vita, che era di 76,6 anni nel 1992, è cresciuta fino al 2010 e poi è calata attestandosi a circa 77 anni, per scendere a 75 nel 2021. Insomma, 8 anni meno dei laureati (nel 1992 il divario era assai inferiore: 2,5 anni).

Gli autori dello studio, già noti per un loro precedente bestseller del 2020, *Deaths of Despair and the Future of Capitalism* (trad. italiana *Morti per disperazione e il futuro del capitalismo*, il Mulino 2021), considerano "scioccante e raro" questo dato riguardante gli USA di oggi ma che nella storia moderna trova un precedente simile solo nei Paesi ex comunisti dell'Europa orientale dopo il crollo dell'Unione Sovietica. "Come quei Paesi, gli Stati Uniti stanno deludendo i loro cittadini meno istruiti", afferma Case, intervistata da The Brookings Institution.

Questo accade perché "gran parte della crescente prosperità va alle élite istruite", e trascura la "classe operaia", penalizzata da leggi che, soprattutto negli Stati a guida repubblicana, fanno gli interessi delle aziende in materia di salari minimi, diritto al lavoro, inquinamento, armi, tasse e controlli sul tabacco. Conseguenze per i lavoratori senza laurea: accesso differenziale all'assistenza sanitaria, maggiori probabilità di comportamenti non salutari, minore sicurezza degli ambienti di vita, e più "morti per disperazione": suicidio, overdose di droga, alcolismo.

Che fare? Case e Deaton suggeriscono di diminuire l'importanza della laurea come requisito di ingresso per molti lavori, come d'altra parte già stanno facendo alcuni grandi datori di lavoro e alcuni Stati. A loro parere attendere che tutti si laureino al college non sarebbe una risposta realistica al problema.

5. USA 2/. Nuovi dubbi sui test standardizzati

"Causano ansia, sottraggono tempo all'apprendimento, restringono il curriculum, non riescono a ridurre le disuguaglianze e solo circa un quarto degli educatori trova utili i loro risultati".

Queste sono alcune delle dure critiche mosse ai test standardizzati in una ampia ricerca promossa dalla autorevole NEPC (*National Education Policy Center*) dell'università del Colorado, intitolata *Educational Accountability 3.0: Beyond ESSA*, e riprese anche nel rapporto *Beyond Test Scores Project* dell'Università del Massachusetts-Amherst.

I test standardizzati sono stati resi obbligatori per tutti gli studenti americani dalla legge federale del 2015 ESSA (*Every Student Succeeds Act*), voluta da Obama ma in sostanziale continuità con la NCLB (*No Child Left Behind*) di George Bush (2001). Si tratta di test di lettura e matematica che si svolgono ogni anno per le classi dalla 3 alla 8 e in una delle ultime quattro classi del K-12, mentre i test di scienze prevedono una prova all'anno nelle classi 3, 4 e 5, una in una classe della fascia 6-9 e una nella fascia 10-12. Entrambe le leggi prevedono che l'erogazione agli Stati dei fondi federali per l'istruzione sia condizionata all'effettuazione dei test, finalizzati all'individuazione delle fasce di alunni più problematiche e quindi più bisognose di sostegno.

Il dibattito sulla reale efficacia di queste leggi basate sullo svolgimento obbligatorio dei test standardizzati è in corso da anni, e sempre più marcata è la contrapposizione tra gli economisti dell'istruzione, che li difendono, e molti pedagogisti e psicologi, che li contestano. Ora, anche alla luce delle ricerche sopra citate, il deputato democratico di New York Jamaal Bowman, già

insegnante e preside, ha deciso di rompere gli indugi presentando una proposta di legge significativamente intitolata "*More Teaching, Less Testing Act*" (Più insegnamento, meno test), volta ad alleggerire il carico dei test sulla generalità degli studenti, riservandoli soltanto a campioni e diminuendone la frequenza complessiva.

In questo modo, ha sostenuto Bowman in un apposito seminario svoltosi a Washington alla fine di settembre, gli insegnanti avrebbero più tempo da dedicare all'insegnamento personalizzato e alla valutazione formativa, e verrebbe meno lo stress cui sono sottoposti da anni gli stessi docenti e i loro alunni, costretti a fare i test (valutazione sommativa) dalle autorità scolastiche degli Stati, interessati a ottenere i fondi previsti dalla legge federale ESSA.

L'APPROFONDIMENTO

6. Verso la filiera tecnico professionale/1. I nodi da sciogliere

Il dibattito sulla riforma dell'istruzione tecnico-professionale è vivo da tempo e, complice il PNRR, il governo ha colto l'occasione per riconsiderare l'intero comparto, secondario e terziario, attraverso una formula sperimentale che riordini il ciclo secondario e lo colleghi più efficacemente con quello successivo. Viene poi riproposto il tema della governance tra stato e regioni, offrendo a queste ultime la facoltà di aderire attraverso accordi con lo stato.

La più importante novità riguarda l'attivazione di percorsi quadriennali nell'ambito dell'istruzione secondaria tecnico-professionale. Si tratta di un allineamento a diversi paesi europei con quanto ne consegue sul piano del riconoscimento reciproco di qualifiche e di crediti, senza dimenticare la conclusione del percorso scolastico a 18 anni, allineata a sua volta con il "diritto dovere", alla conquista oltre che di un titolo di studio anche di una qualifica professionale. Un lasciapassare per inserirsi nei percorsi superiori non accademici ed esercitare un contatto più diretto con il mondo del lavoro.

Si tratta di un'offerta formativa integrata con la formazione professionale regionale, che oggi richiede un quinto anno per arrivare alla pari con l'istruzione professionale statale. Il corso quadriennale semplifica molto il groviglio di opportunità presente tra l'istruzione statale e la formazione regionale, applicando il nuovo titolo quinto della Costituzione, che avrebbe richiesto il passaggio di tutto il settore al governo delle regioni.

Restano ferme le disposizioni vigenti in materia di esame di stato, utile più al rilascio dei titoli di studio che ad una efficace valutazione, che si suppone rimanga anche per gli anni intermedi, per la quale, anche in considerazione alle disposizioni impartite per il ciclo terziario, sarebbe preferibile un'analisi del processo di apprendimento ed una conclusione in termini di crediti più che di titoli, anche in considerazione della presenza dell'INVALSI per quanto riguarda l'analisi del sistema.

Sono gli accordi tra regioni e uffici territoriali dell'amministrazione scolastica a programmare la filiera tecnologico-professionale, come viene chiamata, là dove sono resi necessari dai processi economici e produttivi; alle intese partecipano gli ITS academy, le università ed altri soggetti pubblici e privati che possono migliorare l'offerta, in modo da creare reti che il progetto ministeriale vuole chiamare "campus", termine che troviamo già nella riforma Moratti, ma che non ha dato quei risultati in termini di coesione e di orientamento per i quali se ne poteva prevedere l'istituzione, essendo stati costituiti in maniera burocratica in base ai numeri dei vari istituti conferenti e non alle esigenze del territorio.

Oggi ci sono agglomerati formati da licei e da istituti, che andrebbero riconvertiti, oppure bisognerebbe accentuare la loro funzione riorientativa; in alcune realtà locali a questo fine erano già stati accorpati istituti tecnici e professionali dello stesso indirizzo, già un passo verso i nuovi campus, anche se poi gli istituti statali non hanno autonomia gestionale, soprattutto per quanto riguarda il personale e saranno sempre in difficoltà di fronte ai più flessibili centri regionali e per non parlare di enti privati e imprese, e men che meno potranno dare origine ai previsti campus multiregionali e multisettoriali dovendo gestire organici legati ai territori provinciali.

7. Verso la filiera tecnico professionale/2. Le opportunità che si aprono

La sfida che il decreto propone, peraltro inevitabile rispetto alla richiesta di competenze venutasi a creare in questi ultimi anni, è quella di costruire percorsi in grado di offrire un rapporto efficace tra la formazione generale e professionale, in relazione alle specifiche esigenze dell'indirizzo di studi. Ma qui non basta il decreto, occorre un importante investimento sulla didattica e sulla preparazione dei docenti, in quanto l'abitudine si fonda su un insegnamento culturale generale

applicato poi ai diversi settori, mentre più si procede nella qualità del lavoro è da questo che vanno estratte le competenze generali, tra laboratori ed esperienze dirette degli studenti.

La flessibilità dei percorsi sul piano didattico e organizzativo consentirà di passare tra diversi settori, non solo per offrire la possibilità agli studenti di mantenere una certa capacità orientativa, ma in considerazione della complessità pluridisciplinare sempre più praticata dai comparti tecnologici e produttivi.

Un'altra novità che viene raccomandata è la stipula di contratti di prestazione d'opera con esperti esterni per le attività di insegnamento. Qui ci sono precedenti negli ITS e nel sistema regionale non solo all'interno di tirocini aziendali, ma la rigidità delle politiche del personale docente porrà dei grossi problemi alle classi di concorso, che andrebbero rese più aperte e interdisciplinari, ancora legate ad un sapere parcellizzato e ad una didattica trasmissiva e inadatta a veicolare contenuti sempre più complessi. Il tentativo di avere anche soltanto una parte dell'organico negoziato direttamente con le scuole è stato progressivamente affossato e addirittura venivano assegnati a scopo di potenziamento docenti che da quel determinato tipo di scuola non erano richiesti.

La sperimentazione potrà altresì prevedere accordi di partenariato volti a definire la coprogettazione dell'offerta formativa e la definizione di contratti di apprendistato. Questo chiama in causa non solo una giustapposizione di attività con soggetti esterni, ma che questi entrino nel merito della progettazione, come accade per i patti formativi territoriali o per svolgere progetti formativi a partire dal lavoro, sapendo quanto di più è caro al docente, la sua libertà di insegnamento.

La scuola, secondo il ministro, potrà diventare un laboratorio non solo per l'apprendimento, ma anche per la produzione e il mercato. La capacità di valorizzare le opere dell'ingegno e di proprietà industriale, finora confinata in remote possibilità previste dai decreti di contabilità, ritornano alla ribalta, ponendo alla scuola un forte impegno, ma anche il prestigio di poter stare al passo con le imprese. Allora potremmo tornare da questo punto di vista all'antico, ai tempi del boom economico nei quali la scuola stessa poteva trainare il sistema produttivo locale, prima che seppur con il nobile fine della formazione dei giovani diventasse una struttura burocratica pesante da sopportare oltre che per gli studenti anche per la realtà del territorio; si spera che la nuova filiera tecnologico-professionale possa riprendere oltre che qualità anche vivacità per stare in un rapporto con autorevolezza e svolgere la sua funzione formativa per lo sviluppo sociale e produttivo.

ISTRUZIONE E FORMAZIONE PROFESSIONALE ... DA SERIE A

(Dossier contenuto nel numero di settembre del mensile Tuttoscuola)

8. La riforma degli Istituti professionali

di Alessandra Bozzolan e Maria Paola Ceccato

In risposta sia al continuo calo di iscrizioni negli Istituti professionali sia alla costante richiesta da parte delle imprese del tessuto economico di risorse qualificate, nel 2017 è stato emanato il D.Lgs. 61, contenente una profonda revisione dei percorsi dell'istruzione professionale. La riforma è stata completata dal Regolamento sui profili in uscita con il D.I. 92/2018 e infine dalle Linee Guida del 2019 (Decreto direttoriale 1400 del 25 settembre 2019). Il punto d'arrivo auspicato di questo rinnovamento sia organizzativo sia metodologico- didattico è ben esplicitato nel primo articolo del decreto, nel quale i professionali sono definiti come "scuole territoriali dell'innovazione, aperte e concepite come laboratori di ricerca, sperimentazione ed innovazione didattica". Sicuramente un progetto tanto ambizioso quanto fondamentale per rivalutare le grandi potenzialità di un settore che, ancora oggi, non riesce ad avere il necessario riconoscimento, come si evince dalla lettura dei numeri in termini di iscrizioni al primo anno. I nuovi 11 indirizzi risultano fortemente rispondenti alle esigenze del sistema produttivo e sufficientemente flessibili per rispondere alle variegate istanze di un tessuto economico in continuo sviluppo. Un'attenzione particolare si è riservata alla didattica basata sulla personalizzazione degli apprendimenti, sul rafforzamento delle competenze e su una metodologia spiccatamente laboratoriale ed induttiva. La volontà di fornire ai ragazzi una visione integrata di una realtà sempre in continua evoluzione e sempre più complessa trova riscontro nell'aggregazione delle discipline di studio in assi culturali e nella creazione di unità di apprendimento interdisciplinari. L'attenzione alle specificità territoriali viene anche sottolineata dall'indicazione di una sempre più sinergica collaborazione e integrazione tra le istituzioni scolastiche IP e le istituzioni formative IeFP per un efficace dispiegarsi della filiera formativa in ambito professionale. In quest'ottica viene anche offerta la possibilità di creare forti alleanze con il dinamico mondo delle imprese tramite esperienze di scuola-bottega, partenariati territoriali ed attività di apprendistato formativo. Con l'attuazione di questa riforma, conclusasi nell'anno scolastico 2022-23 con l'introduzione del nuovo Esame di Stato, i corsi professionali sono chiamati a valorizzare la loro identità all'interno di un continuo e proficuo dialogo con i settori strategici della produzione. (...)

CARA SCUOLA TI SCRIVO

9. Lettere alla Redazione di Tuttoscuola

Gentile direttore,
mi rivolgo a Lei in qualità di docente precario per condividere la mia esperienza e le preoccupazioni che gravano su di noi insegnanti che lavorano in questa difficile situazione. La mia intenzione è quella di sensibilizzare l'opinione pubblica e le istituzioni sulla condizione di precarietà che affligge il mondo della scuola, nella speranza di vedere miglioramenti significativi in futuro.

Sono un docente che da diversi anni presta servizio presso diverse scuole come insegnante a tempo determinato. Sebbene abbia una grande passione per l'insegnamento e per il mio lavoro, la precarietà occupazionale è diventata una costante fonte di stress e incertezza nella mia vita. La mia situazione lavorativa è caratterizzata da contratti a breve termine, rinnovi annuali e l'assenza di una prospettiva chiara per il futuro.

La precarietà non solo mina la stabilità economica delle famiglie dei docenti precari, ma influisce anche negativamente sulla qualità dell'insegnamento. Nonostante il nostro impegno e la nostra dedizione, spesso ci troviamo a insegnare in condizioni difficili, con carichi di lavoro elevati e senza la possibilità di pianificare il futuro con sicurezza.

I docenti precari come me sono costretti a vivere in uno stato di incertezza costante, con la paura di non essere rinnovati per l'anno successivo e la mancanza di accesso ai benefici e ai diritti che i docenti a tempo indeterminato godono. Questa precarietà ha effetti negativi sulla nostra salute mentale e sul nostro benessere generale.

Chiedo che si prenda seriamente in considerazione la situazione dei docenti precari e si adottino misure concrete per migliorare le nostre condizioni di lavoro. È essenziale garantire maggiore stabilità lavorativa attraverso l'incremento delle assunzioni a tempo indeterminato e l'eliminazione delle disparità retributive tra docenti precari e quelli a tempo indeterminato.

Inoltre, è fondamentale investire nella formazione continua e nel supporto psicologico per i docenti precari, al fine di affrontare il crescente stress e l'incertezza che affliggono la nostra categoria.

Mi appello a Lei e alla Sua redazione affinché portiate avanti questa importante questione, sensibilizzando l'opinione pubblica e sollecitando le istituzioni a prendere misure concrete per migliorare la condizione dei docenti precari in Italia.

Cordiali saluti,
maestro Nino