

Temi commentati da Scuola 7

APRILE 2023

Settimana del 3 aprile 2023

Nuove frontiere per ridisegnare la scuola di tutti

1. *Piano Nazionale Scuola Digitale e DigComp 2.2. Fra competenze e curricoli digitali (Gabriele BENASSI)*
2. *Nuovo Codice dei contratti pubblici. Le principali novità (Giambattista ROSATO)*
3. *Don Milani: da San Donato a Barbiana. Lezioni per il futuro (Luciano RONDANINI)*
4. *Valutazione di sistema in Finlandia. Fiducia, indipendenza, apertura e interazione (Chiara EVANGELISTI)*

Settimana del 3 aprile 2023

Nuove frontiere per ridisegnare la scuola di tutti

1. Piano Nazionale Scuola Digitale e DigComp 2.2. Fra competenze e curricoli digitali



Gabriele BENASSI

02/04/2023

Il 24 Marzo, presso l'IPSSEOA Bernardo Buontalenti di Firenze, accolti dalla dirigente scolastica dott.ssa Cellai e dai suoi impeccabili studenti, si è svolto il seminario intitolato "DigComp 2.2 competenze e curricoli digitali", tappa di approfondimento per la riflessione sul Piano Nazionale Scuola Digitale. Fra i relatori più attesi citiamo la sottosegretaria al MIM, on. Paola Frassinetti, il Direttore Generale della Direzione per i fondi strutturali per l'istruzione, l'edilizia scolastica e la scuola digitale, dott.ssa Barbieri, la presidente di INDIRE, dott.ssa Grieco, e il presidente di INVALSI, dott. Ricci. Un palco davvero significativo di relatori riunitosi per l'occasione speciale del lancio della traduzione in italiano del DigComp 2.2.

Quale vision per la digitalizzazione della scuola italiana

Gli interventi sono stati moderati dalla giornalista del Corriere della Sera Valentina Santarpia che ha saputo guidare gli ospiti cucendo fra loro i vari contributi, il cui focus può essere sintetizzato in due punti fondamentali:

- il piano nazionale scuola digitale nella sua nuova impostazione
- le competenze digitali, la loro misurazione e la loro diffusione

Rispetto al Piano Nazionale Scuola digitale si è ribadita la continuità con l'edizione del 2015 e la necessità prioritaria di investire maggiormente sulle competenze e le risorse umane, a fronte di uno sbilanciamento delle risorse impiegate nel lustro scorso prevalentemente in infrastrutture e strumenti. La vision della digitalizzazione della scuola italiana dovrà essere guidata da una progettazione seria e partecipata che parta dalle esigenze concrete degli istituti e da un loro ascolto costante.

A che punto siamo

Le statistiche[1] hanno fatto da collante fra il primo e il secondo punto, condivise con i presenti da Roberto Ricci, che mettono l'Italia impietosamente negli ultimi posti delle graduatorie rispetto alle *digital skills*, non solo nelle parti più adulte della popolazione ma anche, e in modo consistente, nelle più giovani. Sono pur sempre statistiche provvisorie e non aggiornatissime, la cui analisi risente dalla mancanza di sistematicità e di uniformità di strumenti di analisi. Da qui l'urgenza, condivisa dai presenti, di mappare le competenze digitali degli studenti e di sperimentare alcuni modelli di somministrazione per testarle. In Europa alcuni modelli di riferimento possono essere ricavati dalla Francia, dalla Spagna e dai paesi anglosassoni e scandinavi, dove è ormai prassi consueta mappare e valutare le competenze digitali in modo oggettivo e univoco[2]. INVALSI sta predisponendo alcuni strumenti di indagine che sono ovviamente da affinare, ma è sempre più urgente, come paese e come scuola, orientarci in questa direzione, tenendo come riferimento operativo e concreto il DigComp Edu e il DigComp 2.2.

I contenuti del DigComp 2.2

Il dott. Kluzer e la prof.ssa Troia hanno presentato la traduzione italiana del DigComp 2.2[3], illustrandone l'impostazione, le principali novità connesse ai recenti e nuovi sviluppi della tecnologia (in particolare l'Intelligenza Artificiale e il Metaverso/Multiverso) e al concreto utilizzo del *framework* in ottica pedagogica, professionale e civica. Il framework offre stimoli e strumenti per la progettazione didattica, richiamando risorse e percorsi sul tema delle competenze digitali; contiene un'importante e nuova riflessione sulla complementarità delle competenze chiave per l'apprendimento permanente indicando l'interconnessione e l'integrazione della competenza

digitale con le altre competenze che caratterizzano la crescita umana, professionale e civica di ogni persona, oltre che quella sociale e relazionale. Mantiene l'attenzione sulla cosiddetta *information literacy*, sulla centralità di una educazione ai media per favorire e consolidare un approccio critico alle informazioni. Dà la giusta enfasi al mondo dei "data", al tema della sostenibilità ambientale, del telelavoro e del "digital wellness". Contiene oltre 200 esempi di conoscenze, abilità e attitudini distribuiti per ciascuna delle 21 competenze già individuate nel DigComp 2.1, con diversi esempi concreti per ciascuna delle competenze.

È, dunque, un documento ricco, con contenuti ampi declinati in modo pragmatico; la traduzione italiana ne faciliterà certamente la lettura e l'utilizzo, sperando possa essere diffuso e studiato anche dai colleghi dei docenti delle scuole in previsione del documento "Strategia 4.0" che le scuole dovranno predisporre a breve nella time-line di Scuola 4.0. Per approfondire il tema, si rimanda all'articolo di dicembre 2022[4] su questo spazio.

Come investire di più sulle risorse umane?

Gli interventi della dott.ssa Grieco di INDIRE e della sottosegretaria al MIM on. Frassinetti hanno evidenziato la forte eterogeneità presente in Italia rispetto al tema dell'innovazione digitale e metodologica. Non si nota tanto una differenza territoriale perché in ogni zona d'Italia assistiamo ad eccellenze. Si nota, però, un'assenza di scalabilità delle proposte e delle sperimentazioni e di spendibilità della formazione e dell'accompagnamento ai docenti che ostacola una distribuzione più omogenea delle buone pratiche innovative. Queste riflessioni danno una fotografia piuttosto realistica della situazione attuale delle nostre scuole e pongono al centro il problema della formazione dei docenti e della disponibilità di risorse umane a supporto dell'innovazione e della digitalizzazione.

Se è vero che si è investito molto sulle risorse fisiche, è anche vero che mai come in questi ultimi 7 anni si sia fatta formazione sul digitale e si siano moltiplicate le attività con il digitale attraverso i PON "competenze" e la didattica ordinaria. Altre azioni sono state la sistematizzazione dei mille euro per l'azione degli animatori digitali, oggi passati sotto la gestione del PNRR, l'introduzione della figura degli assistenti tecnici nel primo ciclo e la formazione e la diffusione delle Equipe Formative Territoriali sul territorio.

Investire sulla formazione come leva strategica per la digitalizzazione

A valle di queste considerazioni, non si può negare l'assenza di dati sugli esiti degli investimenti realizzati fin qui. La realtà è che non abbiamo dati sull'impatto della tanta formazione svolta in questi anni, se non la consapevolezza che ha raggiunto una percentuale importante ma non maggioritaria di docenti.

La formazione raramente è stata sistematica, non ci sono monitoraggi e target che la quantifichino e la qualifichino. Sarebbe allora opportuno studiare a fondo questo impatto e capire come rendere più efficace e scalabile la formazione ai docenti, anche nel quadro dei framework DigComp che possono aiutarci ad organizzare e valutare i vari possibili percorsi.

[1] <https://www.invalsiopen.it/risultati-indagine-iea-icils-2018/>

[2] Si segnala la validità della piattaforma <https://pix.fr> già utilizzata in modo sistematico dai cugini francesi.

[3] <https://repubblicadigitale.innovazione.gov.it/digicomp-parla-italiano/>

[4] <https://www.scuola7.it/2022/311/europa-scuola-e-competenze-digitali/>

2. Nuovo Codice dei contratti pubblici. Le principali novità



Giambattista ROSATO

02/04/2023

Il 28 marzo, in Consiglio dei Ministri, è stato approvato in via definitiva il nuovo Codice dei contratti pubblici (più noto come Codice degli appalti). Si tratta di una versione rivista e integrata rispetto al testo approvato dal Consiglio dei Ministri nella seduta del 16 dicembre 2022, che ha tenuto conto delle osservazioni delle commissioni parlamentari. Il testo, infatti, dopo un via libera preliminare, era stato trasmesso alla Conferenza Unificata ed al Consiglio di Stato e alle commissioni permanenti di Camera e Senato, per i dovuti pareri.

Portare a buon fine i finanziamenti del PNRR

Dal 1° aprile 2023, dunque, il nuovo Codice, Decreto legislativo 31 marzo 2023, n. 36, si applica a tutti i procedimenti che seguiranno, anche se c'è l'ultrattività delle norme del Codice precedente (D.lgs. n. 50/2016) fino al 1° luglio 2023 ed è previsto un periodo transitorio, fino al 31 dicembre 2023, con la vigenza di alcune disposizioni del D.lgs. n. 50/2016, del Decreto semplificazioni n. 76/2020 e, specie per i contratti PNRR e PNC, del Decreto semplificazioni e governance n. 77/2021. La digitalizzazione degli appalti sarà operativa dal 1° gennaio 2024.

Molti sono i dispositivi che permettono di accelerare e snellire le procedure, già previste dal DL 77/2021. Tali procedure dovrebbero essere in sintonia con le indicazioni del nuovo Piano Nazionale Anticorruzione 2023-2025 (approvato in via definitiva il 19 gennaio 2023). Le due norme sono finalizzate sia a rafforzare l'integrità pubblica, programmando efficaci presidi di prevenzione della corruzione, sia, nello stesso tempo, a semplificare e velocizzare le procedure amministrative.

L'obiettivo è quello di portare a buon fine i finanziamenti del PNRR rispettando il regime pubblicitario, ricordato anche dall'articolo 34 del Regolamento (UE) 2021/241 del Parlamento europeo e del Consiglio del 12 febbraio 2021 che istituisce il dispositivo per la ripresa e la resilienza. Il nuovo Codice rappresenta un fondamentale pilastro nel complesso disegno riformatore previsto dal PNRR, su cui si basa il corretto funzionamento di un settore cruciale e strategico per lo sviluppo del Paese.

La struttura del Codice

La scrittura del Codice è uniforme ed organica essendo coerente con le linee guida ANAC. Il testo è costituito da 229 articoli e 5 libri.

Libro primo: "Dei principi, della digitalizzazione, della programmazione, della progettazione"

Parte I: "Dei principi"	Titolo I – Principi generali. Articoli 1-12 Titolo 2 – L'ambito di applicazione, il responsabile unico e le fasi dell'affidamento. Articoli 13-18
Parte II: "Della digitalizzazione del ciclo di vita dei contratti"	Articoli 19-36
Parte III: "Della programmazione"	Articoli 37-40
Parte IV: "Della progettazione"	Articoli 41- 47

Libro secondo: "Dell'appalto"

Parte I: "Dei contratti di importo inferiore alle soglie europee"	Articoli 48-55
Parte II: "Degli istituti e delle clausole comuni"	Articoli 56-61
Parte III: "Dei soggetti"	Titolo I – Le stazioni appaltanti. Articoli 62-64 Titolo II – Gli operatori economici. Articoli 65-69
Parte IV: "Delle procedure di scelta del contraente"	Articoli 70-76
Parte V: "Dello svolgimento delle procedure di scelta del contraente"	Titolo I – Gli atti preparatori. Articoli 77-82 Titolo II – I bandi, gli avvisi e gli inviti. Articoli 83-90 Titolo III – La documentazione dell'offerente e i termini per la presentazione delle domande e delle offerte. Articoli 91-92

	Titolo IV – I requisiti di partecipazione e la selezione dei partecipanti Capo I – Le commissioni giudicatrici. Articolo 93 Capo II – I requisiti di ordine generale. Articoli 94-98 Capo III – Gli altri requisiti di partecipazione alla gara. Articoli 99-106
	Titolo V – La selezione delle offerte. Articoli 107-112 Articoli 113-126
Parte VI: "Dell'esecuzione"	
Parte VII: "Disposizioni particolari per alcuni contratti dei settori ordinari"	Titolo I – I servizi sociali e i servizi assimilati Articoli 127-128 Titolo II – Gli appalti di servizi sociali e di altri servizi nei settori ordinari. Articoli 129-131 Titolo III – I Contratti nel settore dei beni culturali. Articoli 132-134 Titolo IV – I servizi di ricerca e sviluppo. Articolo 135 Titolo V – I contratti nel settore della difesa e sicurezza. I contratti secretati. Articoli 136-139 Titolo VI – Le procedure in caso di somma urgenza e di protezione civile. Articolo 140

Libro terzo: "Dell'appalto nei settori speciali"

Parte I: "Disposizioni generali"	Parte I: "Disposizioni generali"
Parte II: "Delle procedure di scelta del contraente"	Parte II: "Delle procedure di scelta del contraente"
Parte III: "Dei bandi, degli avvisi e degli inviti"	Parte III: "Dei bandi, degli avvisi e degli inviti"
Parte IV: "Della selezione dei partecipanti e delle offerte"	Parte IV: "Della selezione dei partecipanti e delle offerte"

Libro quarto: "Del partenariato pubblico privato e delle concessioni"

Parte I: "Disposizioni generali"	Parte I: "Disposizioni generali"
Parte II: "Dei contratti di concessione"	Parte II: "Dei contratti di concessione"
	Titolo II – L'aggiudicazione delle concessioni: principi generali e garanzie procedurali. Articoli 182-187 Titolo III – L'esecuzione delle concessioni. Articoli 188-192 Titolo IV – La finanza di progetto. Articoli 193-195
Parte III: "Della locazione finanziaria"	Parte III: "Della locazione finanziaria"
Parte IV: "Del contratto di disponibilità"	Parte IV: "Del contratto di disponibilità"
Parte V: "Altre disposizioni in materia di partenariato pubblico-privato"	Parte V: "Altre disposizioni in materia di partenariato pubblico-privato"
Parte VI: "Dei servizi globali"	Parte VI: "Dei servizi globali"

Libro quinto: "Del contenzioso e dell'autorità nazionale anticorruzione. Disposizioni finali e transitorie"

Parte I: "Del contenzioso"	Articoli 174-175 Titolo I – I ricorsi giurisdizionali. Articolo 209 Titolo II – I rimedi alternativi alla tutela giurisdizionale. Articoli 210-220
Parte II: "Della governance"	Parte II: "Della governance"
Parte III: "Disposizioni transitorie, di coordinamento e abrogazioni"	Parte III: "Disposizioni transitorie, di coordinamento e abrogazioni"

Il nuovo Codice segna anche una profonda svolta relativamente alla disciplina del *public procurement*, considerato oggi più che mai un settore strategico ed essenziale per la ripresa economica.

La riforma dei contratti pubblici dà conto di un radicale mutamento di prospettiva nella regolazione della materia, orientandola verso i nuovi principi fondativi del *risultato*, della *fiducia* e dell'*accesso al mercato*.

Il nuovo Codice si presenta anche come il primo testo unico auto applicativo, essendo già incorporata nei suoi allegati la normativa di dettaglio di natura regolamentare.

Principio di risultato e principio di fiducia

Il nuovo Codice dei contratti pubblici si fonda su due principi basilari espressi nei primi due articoli del testo: il risultato e la fiducia.

- Principio del risultato. È l'interesse pubblico primario del Codice stesso. Deriva dal noto principio costituzionale di "*buon andamento*" (art. 97) e identifica la qualità dell'organizzazione nel pervenire al miglior risultato. Nell'affidamento del contratto e nella sua esecuzione vanno quindi contemplati: la massima tempestività. Il migliore rapporto tra qualità e prezzo, il rispetto dei principi di legalità, trasparenza

e concorrenza. Il principio di risultato è, dunque, il criterio prioritario per l'esercizio del potere discrezionale e per l'individuazione della regola del caso concreto.

- Principio della fiducia. È il riconoscimento dell'azione legittima, trasparente e corretta della pubblica amministrazione, dei suoi funzionari e degli operatori economici. Si tratta di superare il principio del "sospetto". In passato, l'atteggiamento di fondo verso i funzionari pubblici e verso gli operatori economici è stato spesso quello della diffidenza. Conseguentemente si è costruito un sistema di norme sempre più dettagliate a cui tutti gli attori dovevano adeguarsi; tali norme hanno appesantito tutto il meccanismo rendendolo farraginoso e anche inefficiente. Con il nuovo Codice, il legislatore invece ha voluto scommettere sulla fiducia verso la pubblica amministrazione e le imprese private.

La digitalizzazione

Una delle principali novità è la digitalizzazione dell'intero ciclo di vita dei contratti pubblici. La digitalizzazione della Pubblica Amministrazione è un obiettivo che il legislatore italiano, di pari passo con quello europeo, sta perseguendo sotto molteplici aspetti. Lo stesso PNRR ha l'obiettivo di inserire l'Italia nel gruppo di testa in Europa entro il 2026 perseguendo cinque ambiziosi percorsi:

- diffondere l'identità digitale, assicurando che venga utilizzata dal 70% della popolazione;
- colmare la *gap* di competenze digitali, con almeno il 70% della popolazione che sia digitalmente abile;
- portare circa il 75% delle pubbliche amministrazioni italiane a utilizzare servizi in *cloud*;
- raggiungere almeno l'80% dei servizi pubblici essenziali erogati *online*;
- raggiungere, in collaborazione con il MISE, il 100% delle famiglie e delle imprese italiane con reti a banda ultra-larga.

La gestione degli affidamenti di contratti di lavori, servizi e forniture fa parte di uno di quei procedimenti sui quali il legislatore ha concentrato grande attenzione al fine di rendere il sistema sempre più snello, agile e digitalizzato.

Si tratta di realizzare un "ecosistema nazionale di approvvigionamento digitale" i cui pilastri fondanti si individuano nella Banca dati nazionale dei contratti pubblici, nel fascicolo virtuale dell'operatore economico (FVOE), reso recentemente operativo dall'ANAC, nelle piattaforme di approvvigionamento digitale, nell'utilizzo di procedure automatizzate nel ciclo di vita dei contratti pubblici.

La digitalizzazione caratterizza anche le procedure per l'accesso agli atti. Si riconosce a tutti i cittadini la possibilità di richiedere la documentazione di gara/procedura, nei limiti consentiti dall'ordinamento vigente, attraverso l'istituto dell'accesso civico generalizzato.

Le procedure sotto la soglia europea

Vengono definitivamente adottate con semplificazioni stabili anche le procedure sotto la soglia europea per l'affidamento diretto e per le procedure negoziate nel cosiddetto decreto "semplificazioni COVID-19" (D.L. n. 76/2020). Le stazioni appaltanti, fino a 5,3 milioni di euro, potranno decidere di attivare procedure negoziate o affidamenti diretti, rispettando il principio della rotazione.

Per tutti gli affidamenti sotto-soglia, vengono comunque esclusi i termini dilatori (*stand still*), sia di natura procedimentale che processuale e viene disciplinato compiutamente il principio di rotazione secondo cui, in ipotesi di procedura negoziata, è vietato procedere in modo diretto all'assegnazione di un appalto verso il contraente uscente.

Per gli appalti fino a 500 mila euro, allo stesso modo, le piccole stazioni appaltanti potranno procedere direttamente senza passare per le stazioni appaltanti qualificate. Si tratta di un taglio dei tempi soprattutto per quei piccoli comuni che debbano procedere a lavori di lieve entità. Nel nuovo Codice torna definitivamente l'appalto integrato che era stato vietato dal Codice del 2016, per essere progressivamente reintrodotta sotto forma di deroga motivata da esigenze di velocità.

Il responsabile unico del procedimento

Cambia la disciplina e il ruolo del RUP (*Responsabile Unico del Procedimento*) che si sgancia definitivamente dalla concezione di cui alla Legge 241/1990. Il RUP è la figura fondamentale nel

ciclo di vita di ogni appalto, dalla fase di progettazione fino a quella di esecuzione del contratto di appalto, in quanto assume specifiche responsabilità che hanno come obiettivo quello di garantire la correttezza e l'efficacia delle procedure.

Viene inoltre prevista la possibilità di professionalizzare il RUP attraverso specifici percorsi formativi. I soggetti senza qualificazioni potranno occuparsi solo di affidamenti di importo inferiore alla soglia prevista per gli affidamenti diretti. Viene, inoltre, introdotto un nuovo regime di qualificazione per le Stazioni Appaltanti.

La "paura della firma"

Poiché nelle scuole la maggior parte delle procedure avviene attraverso affidamento diretto viene chiarita la modalità per definire la determina a contrarre ed il conseguente affidamento. Per fugare quella che viene definita come "paura della firma" da parte dei dirigenti, è stabilito che, ai fini della responsabilità amministrativa, non costituisce "colpa grave" la violazione o l'omissione se si è agito sulla base della giurisprudenza o dei pareri delle autorità competenti.

In attuazione ai contenuti della legge delega si rafforzano le funzioni di vigilanza e sanzionatorie di competenze dell'ANAC, mentre vengono superate le linee guida adottate dall'Autorità. L'applicazione dell'arbitrato avviene anche in caso di azione risarcitoria della pubblica amministrazione.

3. Don Milani: da San Donato a Barbiana. Lezioni per il futuro



Luciano RONDANINI

02/04/2023

Quelli trascorsi a San Donato Calenzano[1] sono stati per don Lorenzo Milani gli anni delle lacerazioni politiche (elezioni del 1948, scomunica papale ai comunisti...) e delle prime incomprensioni con la Chiesa fiorentina.

In quel periodo, egli comincia a manifestare apertamente alcune posizioni pubbliche in cui denuncia la distanza della gerarchia ecclesiastica dalle condizioni dei poveri e degli stessi lavoratori. Inizia anche una collaborazione con la rivista "Adesso" di don Primo Mazzolari, il parroco di Bozzolo nel Mantovano, con il quale stringe un forte sodalizio.

Da San Donato a Barbiana

Quando il 12 settembre del 1954 don Daniele Pugi muore, contrariamente a quello che i parrocchiani di San Donato si sarebbero aspettati, don Lorenzo non prende il posto del prelado scomparso. La Curia fiorentina lo destina diversamente: lo assegna a Sant'Andrea di Barbiana, una pieve isolatissima sul monte dei Giovi nel Mugello.

Don Milani vi arriva il 6 dicembre 1954, accompagnato dalla domestica Eda Pelagatti e dalla di lei anziana madre, Giulia. Raggiunge Barbiana a piedi attraverso una mulattiera. Per di più quel giorno pioveva a dirotto. La nuova sede non è neanche un paese, ma una chiesetta con annessa una povera canonica, qualche cipresso e un piccolo cimitero. Il tutto è abbarbicato sul cocuzzolo di una montagna a cinquecento metri d'altitudine. Un centinaio di anime sparse qua e là in case lontane e distanti una dall'altra: una parrocchia, già destinata alla chiusura, resta aperta per don Milani.

Il giorno dopo l'arrivo a Barbiana, il 7 dicembre 1954, il neo-parroco si reca in Comune a Vicchio ed acquista una tomba nel piccolo cimitero locale. Don Lorenzo aveva 31 anni ma, in quel momento, aveva già deciso che Barbiana sarebbe stata per sempre la sua parrocchia.

Da un "lembo d'Africa"...

È capitato altre volte che l'esilio di una persona si sia trasformato in una esperienza straordinaria. Basti pensare al confino ad Eboli, negli anni Trenta, di Carlo Levi. Lo sperduto paese tra la Campania e la Basilicata si trasformerà per lo scrittore-pittore nel luogo in cui prenderà forma uno dei romanzi-denuncia più suggestivi della letteratura del Novecento: *Cristo si è fermato a Eboli* resta ancora oggi uno dei capolavori della cultura italiana.

Va detto, ad onor del vero, che nell'immediato Dopoguerra, realtà come quella barbiana (senza strada, luce, acqua, ...) erano diffusissime in tutto il Paese.

Le "Barbiane" disseminate un po' dovunque, dalla catena alpina, alla dorsale appenninica fino all'estremo Sud insulare si contavano a migliaia. Anche chi scrive è nato in uno di questi "angoli" dimenticati sull'Appennino reggiano in cui, fino agli anni Sessanta, la sera si usava ancora la lucerna a petrolio e si faceva il bagno in una tinozza di legno nella stalla, riscaldata dalla presenza degli animali.

Ma soltanto uno di questi "lembi d'Africa" è diventato "Barbiana"! Nella frazione del comune di Vicchio in cui era stato catapultato, don Lorenzo Milani darà vita non ad un semplice progetto educativo. Costruirà un nuovo mondo che verrà visitato da migliaia di persone dall'Italia e dall'Europa.

... alla più grande utopia educativa

Solo una persona "dura e trasparente come un diamante, pronto a ferirsi e a ferire" (Don Bensi, 1971), avrebbe potuto creare dal nulla una delle utopie educative più lungimiranti del secondo Novecento. Perché don Milani è stato un profeta, un puro, uno che ha saputo leggere i "segni dei tempi": amando Dio, aveva trovato sé stesso.

Forte dell'esperienza della scuola popolare di San Donato, la prima cosa che egli fa nella nuova parrocchia è la creazione di un doposcuola per i ragazzi che non avevano completato la scuola elementare. Dal 1962, con l'istituzione della scuola media unica e obbligatoria, la canonica diventerà l'ambiente di apprendimento anche per i giovani che non avevano conseguito il diploma di licenza media.

Per i ragazzi di don Lorenzo, la scuola di Barbiana è il luogo migliore di tutti gli altri: "non c'è letame, non si è mai soli, ci si riempie di orizzonti e si sconfiggono le paure" (Gesualdi, 2022).

Le incomprensioni con la Chiesa

Come quella di San Donato, la scuola che egli organizza a Barbiana è laica, nel senso che è aperta a tutti. Del resto l'art. 34 della Costituzione questo dice!

Stiamo parlando di una scuola privata, fatta per i figli del suo popolo, composto da pastori che pascolano le pecore e da contadini che strappano faticosamente qualche frutto ai duri versanti della terra del Mugello. E quei pochi raccolti dovevano essere divisi a metà col padrone in regime di mezzadria. Anche il parroco ha due poteri; don Milani però decide subito che non chiederà ai due mezzadri che lo coltivano la metà del raccolto che gli spetterebbe.

Nei primi anni del "confinamento" in questa "Macondo" (*Cent'anni di solitudine*) italiana, egli completa nel 1957 *Esperienze pastorali*, una delle narrazioni più belle della sua concezione educativa. In questo libro anticipa la rivoluzione che si accinge a fare.

Il libro viene ritirato nel 1958 dal Sant'Uffizio e su *La Civiltà cattolica*, l'organo di informazione dei Gesuiti, padre Angelo Perego stroncherà pesantemente il contenuto del testo, segnando in senso negativo l'incomprensione tra don Lorenzo e la Chiesa, incluso il patriarca di Venezia, Angelo Roncalli, futuro Giovanni XXIII.

Il "profilo professionale" del maestro di Barbiana

L'utopia educativa di Barbiana è incentrata sulla figura di un maestro e un gruppo di alunni che scriveranno uno dei libri più letti al mondo, *Lettera a una professoressa*.

Don Milani conosceva le caratteristiche che avrebbe dovuto assumere l'esperienza culturale sua e dei suoi ragazzi. Gli era soprattutto chiaro il "profilo professionale" del maestro. In *Esperienze pastorali*, annotava: "*Spesso gli amici mi chiedono come faccio a fare scuola e come faccio ad averla piena. Insistono perché io scriva per loro un metodo, che io precisi i programmi, le materie, la tecnica didattica. Sbagliano la domanda, non dovrebbero preoccuparsi di come bisogna fare per fare scuola, ma solo di come bisogna essere per poter fare scuola.*"

Poi aggiunge che non è facile spiegare questo passaggio e si rivolge provocatoriamente a chi è interessato al problema con queste parole: "*Finite di leggere tutto questo libro e poi forse lo capirete.*"

L'istruzione dei poveri

Come a San Donato, anche a Barbiana la sua prima preoccupazione è l'istruzione dei figli del suo popolo. Ma se essi, fin da piccoli, si dedicano a badar le pecore e a lavorare nei campi, sono inevitabilmente destinati ad abbandonare la scuola in condizione di semianalfabetismo. Dunque, defraudati di un diritto, costituzionalmente garantito (ma solo sulla carta!). Condannati ad essere emarginati sul piano sociale, discriminati su quello culturale, incapaci di capire le cose come cittadini e come cristiani.

"L'istruzione dei poveri è il vero volto dell'amore verso gli esclusi. E la scuola nella concezione di don Milani è lo spazio nel quale i ragazzi costruiscono le conoscenze, attribuiscono significati, assumono responsabilità, creano legami, si fanno carico uno dei problemi dell'altro. In fondo, imparano l'amore per sé stessi e per il prossimo." (Rondanini, 2017).

La casa del Priore si trasforma così in scuola. Nella bella stagione si sta fuori, tutti insieme attorno ad un tavolo, sotto il pergolato; d'inverno ci si chiude in canonica.



La scuola

all'aperto, sotto il pergolato della canonica



Il maestro

deve "ardere dell'ansia di elevare il povero a un livello superiore" (*Esperienze pastorali*).
Già provato dalla malattia che lo porterà nel giro di pochi anni nel piccolo cimitero dove aveva "prenotato" la tomba, appena giunto lassù, troverà nella professoressa Adele Corradi un valido aiuto per far camminare il suo progetto. Ella si dedicherà completamente alla causa di don Lorenzo e seguirà, anche se per pochi anni, i ragazzi con competenza e totale dedizione.

L'obbedienza non è più una virtù

Prima della pubblicazione di *Lettera a una professoressa* nel 1967, avviene un fatto molto importante. Un gruppo di cappellani militari toscani in congedo, il 12 febbraio 1965 dà alle stampe sul quotidiano fiorentino *La Nazione* un breve comunicato in cui essi "considerano un insulto alla Patria e ai suoi caduti la cosiddetta *obiezione di coscienza* che, estranea al comandamento cristiano dell'amore, è espressione di viltà".

Don Lorenzo Milani risponde a quella presa di posizione inviando una lettera a tutti i giornali. Viene però pubblicata solo sulla rivista *Rinascita*, organo culturale del partito comunista. Il Priore di Barbiana e il direttore di *Rinascita*, Luca Pavolini, vengono rinviati a giudizio per apologia di reato. L'obiezione di coscienza, infatti, sia per la Chiesa che per lo Stato è un comportamento che rasenta l'illegalità, in quanto invita i giovani a sottrarsi dal prestare il servizio militare. Don Milani, non potendo presentarsi nell'aula di tribunale a causa delle gravi condizioni di salute, il 30 ottobre 1965 invia ai giudici una lettera di autodifesa. Si tratta di uno dei manifesti educativi più belli della cultura politica e pedagogica del Novecento.

Alcuni riferimenti

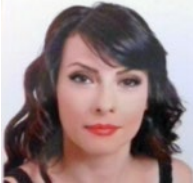
Don Lorenzo Milani (1927), *L'obbedienza non è più una virtù*, Perugia, Tipografia Giostrelli.

Gesualdi S. (2022), Prefazione al libro di Valeria Rossini, *La scuola difficile. Disagio educativo e sfide pedagogiche*, Milano, San Paolo.

Rondanini L. (2017), *Don Lorenzo Milani. La lezione continua*, Napoli, Tecnodid.

[1] Vedi "Cento anni dalla nascita di Don Milani" in [Scuola7.it](https://www.scuola7.it)

4. Valutazione di sistema in Finlandia. Fiducia, indipendenza, apertura e interazione



Chiara EVANGELISTI

02/04/2023

In base alla governance prevista dal sistema scolastico (fortemente decentrata e distribuita su tre livelli: nazionale, regionale e locale) in Finlandia non esiste una valutazione esterna regolare e sistematica delle scuole. Il sistema di garanzia della qualità si basa ampiamente sull'autovalutazione degli istituti scolastici e sulle valutazioni esterne effettuate dal Centro nazionale di valutazione dell'istruzione (*Kansallinen koulutuksen arviointikeskus –KARVI*)[1]. Le valutazioni nazionali si concentrano sul sistema educativo, non sulle singole scuole, non esiste un sistema di ispezione delle stesse.

Tuttavia, le autorità locali, in quanto fornitori di istruzione, hanno per legge l'obbligo di valutare la propria offerta educativa e di partecipare alle valutazioni nazionali. Le forme e le procedure di valutazione locale sono decise autonomamente e possono anche includere valutazioni esterne di singole scuole. Lo scopo della valutazione è sempre quello di sostenere lo sviluppo educativo e di migliorare le condizioni di apprendimento degli studenti.

Il KARVI: unità indipendente per la valutazione

Il KARVI è una unità indipendente, responsabile della valutazione a tutti i livelli di istruzione, dall'educazione e cura della prima infanzia all'istruzione superiore. È operativo dal maggio 2014 e deriva dall'unione di tre preesistenti organizzazioni.

Da agenzia governativa indipendente, quale era in origine, a partire dal 2018 è stato associato all'Agenzia nazionale finlandese per l'istruzione (*Opetushallitus*) come unità indipendente. In virtù di ciò, il KARVI mantiene l'indipendenza finanziaria e sostanziale come autorità di valutazione indipendente, ma utilizza i servizi di sostegno comuni dell'amministrazione dell'Agenzia nazionale. La sua sede centrale si trova a Helsinki, mentre alcune delle sue attività hanno sede a Jyväskylä.

Il Centro conta attualmente circa cinquanta dipendenti e si avvale della collaborazione di un Consiglio di valutazione nominato dal governo e di un Comitato di valutazione dell'istruzione nominato dal Ministero dell'Istruzione e della Cultura.

Compiti del KARVI

I suoi principali compiti sono:

- effettuare valutazioni relative all'istruzione e all'educazione e cura della prima infanzia, nonché alle attività dei fornitori di istruzione e formazione e degli istituti di istruzione superiore conformemente al piano di valutazione nazionale;
- effettuare valutazioni dei risultati dell'apprendimento in conformità con i programmi di studio nazionali di base e i requisiti di qualificazione;
- fornire consulenza alle istituzioni educative (anche di livello terziario), ai centri di formazione professionale nelle materie attinenti alla valutazione e alla gestione della qualità.

Il KARVI non ispeziona le scuole o i fornitori di istruzione, ma organizza regolarmente le attività di valutazione in relazione all'istruzione pre-primaria, di base, secondaria superiore e professionale. Le attività di valutazione comprendono:

- valutazioni nazionali dei risultati dell'apprendimento;
- valutazioni tematiche e di sistema;
- valutazione dei sistemi di qualità, comprese le attività di *audit* degli istituti di istruzione superiore.

Potenziare l'istruzione e sostenere l'apprendimento

Le valutazioni si basano su indipendenza, fiducia, apertura e interazione. Perseguono l'obiettivo di migliorare l'istruzione e sostenere l'apprendimento degli studenti, il lavoro del personale

scolastico, garantendo nel contempo la qualità dell'istruzione. Dalle valutazioni emergono informazioni utili per la politica nazionale in materia di istruzione, per il processo decisionale e lo sviluppo a livello locale, nonché per i confronti internazionali. Tutti i rapporti di valutazione sono pubblici e disponibili sul sito web del Centro, che informa i soggetti coinvolti dei risultati della valutazione e fornisce loro un *feedback*.

Il KARVI ha inoltre l'obbligo di informare il Ministero dell'Istruzione e della Cultura sui risultati delle valutazioni. Tuttavia l'indipendenza ne è il principio operativo fondamentale e si riferisce alla libertà dei metodi di valutazione, all'organizzazione e ai risultati.

Sostiene inoltre i fornitori di servizi di educazione e cura della prima infanzia, i fornitori di istruzione e formazione e gli istituti di istruzione superiore in materia di valutazione e gestione della qualità; quest'ultima si riferisce alle pratiche, ai processi o ai sistemi utilizzati dall'organizzazione educativa per pianificare, attuare, monitorare e migliorare la qualità del proprio funzionamento.

La valutazione orientata al miglioramento

Il sostegno alla gestione della qualità si basa sulla cosiddetta "valutazione orientata al miglioramento" (*Kehittävässä arvioinnissa*)[2].

Il KARVI vanta più di venti anni di esperienza nell'approccio orientato al miglioramento nelle attività di valutazione dell'istruzione. La valutazione orientata al miglioramento è infatti considerata una base essenziale per le attività di valutazione nell'istruzione. L'obiettivo è quello di potenziarla ulteriormente come pratica operativa nazionale nell'istruzione finlandese, nonché come modello a livello internazionale.

La strategia del Centro per il quadriennio 2020-2023 sottolinea la necessità che le valutazioni siano particolarmente efficaci.

L'approccio si basa sulla partecipazione, sulla fiducia tra il valutatore e i soggetti coinvolti nella valutazione e sulla responsabilizzazione degli istituti di istruzione e formazione nel mantenere e migliorare la qualità delle proprie attività.

Le strade per il miglioramento

Il KARVI ha individuato nei seguenti aspetti le caratteristiche distintive della valutazione orientata al miglioramento:

- orientamento agli obiettivi e consapevolezza del futuro;
- approccio partecipativo e interattivo;
- metodi su misura;
- supporto al cambiamento.

Ci sono, inoltre, metodi su misura, in cui le modalità di valutazione vengono scelte caso per caso, con l'obiettivo di renderli il più possibile adeguati. Vengono inoltre impiegate diverse modalità di valutazione, nonché strategie di raccolta delle informazioni, in modo tale che i risultati provengano da diverse prospettive.

Le informazioni per ottimizzare l'apprendimento

La valutazione non è certamente una pratica fine a sé stessa, ma è associata al concetto di dare un valore alle diverse variabili in gioco. I temi e i fenomeni selezionati sono considerati importanti a livello nazionale. Le aree oggetto di valutazione includono diversi aspetti:

- il livello di competenza degli studenti in relazione ai risultati dell'apprendimento relativamente al livello di istruzione;
- le riforme di diversi ambiti del sistema educativo, riforme legislative o riforme dei programmi di studio;
- la capacità del sistema di rafforzare l'uguaglianza educativa e la partecipazione;
- i percorsi di apprendimento flessibili nei diversi livelli di istruzione;
- la gestione pedagogica nei diversi livelli di istruzione;
- lo stato della gestione della qualità e il miglioramento continuo dell'istruzione in relazione a diversi livelli.

L'obiettivo è quello di formare un sistema di valutazione incentrato su diversi modelli che si completano a vicenda e che insieme producono informazioni per migliorare l'apprendimento e le competenze, promuovere l'equità, ottimizzare il funzionamento del sistema di istruzione e sostenere il miglioramento continuo.

Una valutazione a campione

Nei primi anni Novanta del secolo scorso, la garanzia della qualità del sistema educativo finlandese era in gran parte basata sul rispetto delle norme e sulle ispezioni. Tuttavia, proprio da allora, le ispezioni alle scuole sono state abolite. Dal 1998 il KARVI ha iniziato a valutare il raggiungimento dei risultati dell'apprendimento relativi agli obiettivi dei programmi dell'istruzione pre-primaria e di quella di base.

Per quanto riguarda i risultati dell'apprendimento, questi sono valutati sulla base del campionamento[3], in modo che possano essere estrapolati per essere applicati all'intera fascia di età relativa all'istruzione pre-primaria e di base. Il campione regolare comprende circa il 10% di tutte le scuole e circa il 5-7% degli alunni della fascia di età da valutare.

Non è una questione di ranking

L'obiettivo principale delle valutazioni nazionali è quello di migliorare l'istruzione e sostenere l'apprendimento, garantendo nel contempo l'uguaglianza educativa e la qualità dell'istruzione e non quello di controllare le scuole o di produrre classifiche. Di conseguenza, i risultati a livello di scuola non sono resi pubblici; tuttavia le scuole partecipanti ricevono un *feedback* sui propri risultati in relazione a quelli nazionali e possono utilizzare tali risultati per le proprie attività di miglioramento.

Valutazioni tematiche e di sistema

Quasi ogni anno viene svolto un test relativo alle competenze nella lingua madre e nella letteratura o in matematica. Le altre materie sono valutate in base al piano di valutazione del Ministero dell'Istruzione e della Cultura. Le valutazioni sono più comunemente effettuate nel sesto e nel nono anno dell'istruzione di base.

Le valutazioni tematiche e di sistema si concentrano su alcuni contenuti o temi. Le valutazioni di sistema possono anche studiare un intero settore educativo o una parte di esso. L'obiettivo può essere la politica dell'istruzione e la sua attuazione o i processi di rinnovamento e sviluppo del sistema educativo. Tali valutazioni possono riguardare uno o più livelli di istruzione. In tal caso, può comprendere anche visite alle scuole. Nella maggior parte dei casi, queste sono precedute da un'indagine e/o da un'analisi documentale e le istituzioni scolastiche sono individuate sulla base dei risultati conseguenti.

La visita può comprendere: osservazione delle lezioni, interviste con gli alunni e con il personale, nonché con il legale rappresentante. La finalità è quella di una comprensione più approfondita del tema oggetto delle valutazioni tematiche. Nonostante ciò, le scuole possono ricevere *feedback* sui risultati a seguito della visita.

Il piano di valutazione e il suo follow-up

Le attività del KARVI sono guidate dal Piano nazionale di valutazione, che descrive le attività di valutazione nell'arco di un quadriennio. Il Consiglio di valutazione nominato dal governo è responsabile della sua predisposizione, nonché di eventuali modifiche. Il piano di valutazione attualmente in vigore per il periodo 2020-2023 è stato elaborato in stretta collaborazione con i principali soggetti interessati.

Il Consiglio di valutazione controlla l'attuazione del piano e, se necessario, elabora proposte di modifica per il Ministero dell'Istruzione e della Cultura. Con la collaborazione di quest'ultimo, il piano può essere rivisto e completato durante il periodo di validità. Sempre in collaborazione con il Ministero dell'Istruzione e della Cultura, viene effettuata una revisione intermedia dello stesso.

L'impatto delle attività di valutazione

L'impatto delle attività è il risultato delle informazioni e delle competenze che fanno seguito alle pratiche di valutazione, oggettive, come i miglioramenti dei livelli di apprendimento e delle competenze, l'uguaglianza delle opportunità, la funzionalità e lo sviluppo continuo del sistema educativo. Si tratta di un impatto multilivello e trasversale, che copre il miglioramento dell'istruzione e delle competenze, nonché i relativi processi decisionali, dal livello nazionale a quello locale.

D'altro canto, gli effetti emergono già durante i processi di valutazione, sulla base dei risultati dei progetti e delle attività valutative nel loro complesso. Dati affidabili consentono di realizzare soluzioni appropriate che produrranno buoni risultati anche nel lungo periodo.

Inoltre il KARVI migliora l'efficacia della propria attività attraverso l'uso di sistemi di valutazione digitale, nonché mediante lo sviluppo di nuove forme di comunicazione e di interazione. Lo stesso produce analisi nazionali, poi diffuse attraverso piattaforme di pubblicazione, che utilizzano basi statistiche e di conoscenze nazionali, nonché sintesi che attraversano i diversi livelli di istruzione e le aree di interesse per le diverse esigenze di informazione.

Produzione di informazioni sulle aree di interesse

La produzione di informazioni sulle aree di interesse è uno dei compiti assegnati al KARVI. Ciò significa produrre informazioni su aree predefinite e socialmente significative per sostenere il processo decisionale e il lavoro di sviluppo a tutti i livelli, dalla società finlandese e al sistema educativo in generale, fino al livello locale.

Le principali aree della produzione di informazioni sono specificate nel Piano nazionale di valutazione dell'istruzione. Il Centro produrrà pubblicazioni che riguarderanno tutte le attività di valutazione in ciascuna area di interesse almeno una volta durante ogni periodo di valutazione quadriennale. La prima pubblicazione, che risale a gennaio 2022, ha per titolo: "Uguaglianza e partecipazione all'istruzione: una rassegna delle valutazioni nazionali".

Aree tematiche delle attività di valutazione

Durante il periodo di programmazione 2020-2023, le aree principali delle attività di valutazione e le domande a cui queste cercano di rispondere sono le seguenti:

1. sviluppare l'apprendimento e la competenza:

- quanto sono stati raggiunti gli obiettivi di apprendimento e di competenza?
- quali fattori favoriscono o ostacolano l'apprendimento e il rafforzamento delle competenze?
- come viene favorito lo sviluppo dell'apprendimento e della competenza in relazione ai bisogni futuri di competenza e all'apprendimento permanente?

2. promuovere l'uguaglianza educativa:

- qual è lo stato dell'uguaglianza e delle pari opportunità nell'istruzione?
- quali fattori migliorano o ostacolano l'attuazione dell'uguaglianza nell'istruzione?

3. accrescere la funzionalità del sistema educativo:

- come funziona il sistema educativo nel suo complesso?
- quali sono stati gli effetti delle riforme dell'istruzione?
- qual è la capacità del sistema di reagire ai cambiamenti del contesto di riferimento?

4. sostenere il miglioramento continuo:

- come funziona la gestione della qualità e come supporta la gestione e il miglioramento continuo?
- come la cultura operativa supporta il raggiungimento degli obiettivi fissati per le attività?
- come si realizza il senso di comunità e di partecipazione dei vari attori all'impegno per il miglioramento?

Nel 2021 il KARVI ha pubblicato il rapporto *Quality Management in the Finnish Education System*, che, per la prima volta, fornisce una panoramica dello stato della gestione della qualità nel sistema educativo.

Per concludere...

Considerato che nelle indagini internazionali i risultati di apprendimento degli studenti sono spesso ai massimi livelli europei e internazionali, la valutazione del sistema scolastico finlandese, organizzato e gestito dal KARVI, risulta di indubbia efficacia.

[1] Riferimenti: Finnish Education Evaluation Centre ([FINEEC](#)); Commissione Europea/EACEA/Eurydice, *Assicurare la qualità dell'istruzione: politiche e approcci alla valutazione delle scuole in Europa*. [Rapporto Eurydice](#), 2015; *Country Profile, Finland*, 2018.

[2] https://karvi.fi/wp-content/uploads/2020/04/KARVI_T1120.pdf.

[3] Le valutazioni sono basate su campioni, ma rappresentano diverse zone della Finlandia, diversi tipi di municipalità e di scuole.