

# **Temi commentati da Scuola 7**

**MAGGIO 2024**

**06 MAGGIO 2024**

## **Inclusione e creatività per vivere l'Europa e il mondo**

1. *Erasmus+ 2021-2027: le sfide del nuovo Programma. Apprendimento permanente e processi di internazionalizzazione (F. NOCERA)*
2. *Internazionalizzazione dell'istruzione e formazione. Realizzazione dello Spazio Europeo dell'Istruzione (Nilde MALONIN)*
3. *Alunni stranieri a scuola. Una opportunità per crescere insieme (Monica PIOLANTI)*
4. *Educare alla creatività. Come essere innovativi in una realtà mutevole (Angela GADDUCCI)*

06 MAGGIO 2024

Inclusione e creatività per vivere l'Europa e il mondo

## 1. Erasmus+ 2021-2027: le sfide del nuovo Programma. Apprendimento permanente e processi di internazionalizzazione



**Filomena NOCERA**

06/05/2024

La considerazione che dà slancio alla nuova programmazione Erasmus+ 2021-2027[1], tuttora in corso, è che investire nella mobilità ai fini dell'apprendimento per tutti, indipendentemente dal contesto di provenienza e dai mezzi, e nella cooperazione e nello sviluppo di politiche innovative nei settori dell'istruzione, della formazione, della gioventù e dello sport, è fondamentale per costruire società inclusive, coese e resilienti, per sostenere la competitività dell'Unione e per rafforzare l'identità e i valori europei rendendo l'Unione più democratica.

### L'articolazione del nuovo Programma

L'attuale settennato articola le opportunità in tre grandi settori – chiave:

- KA1 – Azione chiave 1 Mobilità per l'apprendimento;
- KA2 – Azione chiave 2 Cooperazione;
- KA3 – Azione chiave 3 Supporto alle politiche.

Le azioni nell'ambito del Programma sono sviluppate con riferimento ai seguenti ambiti: Istruzione e Formazione; Gioventù; Sport.

Elemento cardine che investe l'intera programmazione risiede nella promozione dell'apprendimento permanente, inteso quale *"apprendimento in tutte le sue forme, formale, non formale o informale, e in tutte le fasi della vita che dà luogo a un miglioramento o a un aggiornamento delle conoscenze, delle abilità, delle competenze e delle attitudini o della partecipazione alla società in una prospettiva personale, civica, culturale, sociale o occupazionale, inclusa l'erogazione di servizi di consulenza e orientamento[2]"*.

L'obiettivo generale del programma, mediante l'apprendimento permanente, intende promuovere lo sviluppo formativo, professionale e personale delle persone in Europa e nel resto del mondo, contribuendo in tal modo alla crescita sostenibile, all'occupazione di qualità e alla coesione sociale, come pure a stimolare l'innovazione e a rafforzare l'identità europea e la cittadinanza attiva.

Nel settore dell'istruzione e della formazione [3], il Programma sostiene le tre azioni di seguito illustrate.

### KA1 – Azione chiave 1 Mobilità per l'apprendimento

Questa azione chiave riguarda tutte le *mobilità ai fini dell'apprendimento* degli studenti e del personale dell'istruzione superiore, dei discenti e del personale dell'istruzione e della formazione professionale, degli alunni e del personale delle scuole, dei discenti dell'istruzione degli adulti e del personale.

La mobilità ai fini dell'apprendimento, che prevede la possibilità di scambi di studenti e personale docente tra istituzioni scolastiche, attività in *job shadowing*, partecipazione a corsi strutturati, può essere integrata dall'apprendimento virtuale e da misure quali sostegno linguistico, visite preparatorie, formazione e cooperazione virtuale.

In questa azione rientrano le *attività di partecipazione dei giovani*, anche in contesti non formali e informali, la mobilità del personale nel campo dello sport, l'azione *DiscoverEU*, riservata ai diciottenni, orientata a promuovere il senso di appartenenza all'Unione, *scambi virtuali* nel campo dell'istruzione superiore e della gioventù.

## **KA2 – Azione chiave 2 Cooperazione**

All’Azione chiave 2 sono riconducibili i *partenariati per la cooperazione su ampia scala*. Hanno l’obiettivo di permettere alle organizzazioni di accrescere la qualità e la pertinenza delle loro attività e incrementare la capacità di operare congiuntamente a livello transnazionale; favoriscono l’internazionalizzazione delle attività, e i *partenariati su scala ridotta*, con lo scopo di ampliare le possibilità di accesso al programma per i piccoli operatori. La prospettiva è quella di ridurre le barriere all’accesso al programma per le organizzazioni dotate di minor capacità organizzativa.

Sono riconducibili altresì *partenariati per l’innovazione*, con lo scopo di stringere nuove alleanze per favorire la modernizzazione dei sistemi di istruzione e formazione, *progetti lungimiranti e progetti di sviluppo delle capacità* nei vari campi in cui il Programma si sviluppa.

## **KA3 – Azione chiave 3 Supporto alle politiche**

L’Azione chiave 3 riguarda i seguenti interventi:

- l’azione *European Youth Together* che prevede sperimentazioni di politiche europee, indagini e studi a livello europeo o internazionale, azioni che mirano a facilitare la trasparenza e il riconoscimento delle competenze e delle qualifiche e il trasferimento di crediti, azioni che favoriscono il dialogo strategico con i portatori di interessi all’interno e all’esterno dell’Unione europea, collaborazioni con organizzazioni internazionali dotate di competenze e capacità analitiche ampiamente riconosciute, come l’OCSE e il Consiglio d’Europa;
- l’azione *Jean Monnet* che promuove la conoscenza dell’Unione europea nei sistemi di istruzione e formazione dei Paesi membri e nei Paesi terzi, sostiene le sotto azioni di formazione degli insegnanti, l’iniziativa “apprendere l’UE”, favorisce la costituzione di reti Jean Monnet dell’istruzione superiore per lo scambio di buone pratiche e sperimentazione del co-insegnamento nell’ambito di un gruppo di paesi.

## **L’impegno di Erasmus+ per il settore dell’istruzione e della formazione**

Il ventaglio delle opportunità da cogliere, come è evidente, è estremamente ricco ed è in continua evoluzione. È importante sottolineare, infatti, la permeabilità del programma alle emergenze presenti innanzitutto nel contesto europeo e la sua ambizione ad essere coerente con le urgenze del tempo.

La crisi pandemica ha prodotto, ad esempio, l’apertura di opportunità straordinarie per l’istruzione digitale e le competenze creative. La guerra in Ucraina ha determinato l’introduzione di una priorità specifica dedicata a sostenere il Paese nella ridefinizione e nella ricostruzione del suo sistema di istruzione superiore tramite la cooperazione con gli istituti di istruzione superiore in Europa.

## **Internazionalizzazione o mobilità per l’apprendimento permanente?**

Chiunque abbia vissuto un Erasmus, di breve o lunga durata, ha scelto intenzionalmente di uscire dalla propria *comfort zone* per esporsi ad un contatto diretto con l’altro da sé, ad un corto circuito che mobilita una serie interessante di apprendimenti, come il miglioramento delle proprie competenze linguistiche e comunicative, e cambiamenti rispetto, in particolare, all’acquisizione di *soft skill*, all’*empowerment*, all’aumento della consapevolezza di sé, delle proprie potenzialità e del proprio saper fare, nonché alla disponibilità all’apprendimento continuo.

In questo senso Erasmus è una leva personale, ma anche un motore di sviluppo sociale, una palestra di cittadinanza attiva, capace di incoraggiare e puntellare lo sviluppo dell’identità europea.

A quasi quarant’anni dal lancio dell’iniziativa, è possibile affermare che il Programma Erasmus+ abbia contribuito all’internazionalizzazione dell’istruzione e della formazione?

Per rispondere al quesito bisogna chiarire innanzitutto cosa si intenda per internazionalizzazione, un costrutto complesso e poliedrico che può essere definito come un “*processo intenzionale e trasformativo di inclusione delle dimensioni internazionale, interculturale e globale all’interno della scuola nella sua globalità allo scopo di innalzare il livello qualitativo dell’istruzione per tutti gli studenti, i docenti e il personale e apportare un contributo significativo alla società*”[4].

## Le leve strategiche per l'internazionalizzazione

Le recenti "Linee guida per lo sviluppo dei processi di internazionalizzazione per la filiera tecnica e professionale" [5] individuano una serie di leve strategiche per l'internazionalizzazione a livello di scuola tra cui sono annoverate:

- la progettazione di un curriculum di educazione alla cittadinanza europea e globale secondo il *Reference Framework of Competences for Democratic Culture* (RFCDC) [6];
- il potenziamento dell'insegnamento delle lingue e delle microlingue, con attenzione agli sviluppi in ambiti quali il multilinguismo, la diversità culturale e le diverse forme di comunicazione, i flussi migratori, la cittadinanza e la sostenibilità [7];
- la metodologia CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) per realizzare un ambiente più stimolante per l'apprendimento sinergico delle lingue straniere e dei contenuti non linguistici;
- i progetti europei, gli scambi e le mobilità di docenti e studenti, in considerazione dell'alto impatto che possono determinare in fase di avvio dei processi di internazionalizzazione, ma anche come moltiplicatori e amplificatori di processi già in atto all'interno delle scuole.

Sicuramente, il Programma Erasmus ha dato notevole impulso affinché l'Europa rappresentasse realmente uno spazio standardizzato in cui fosse la norma trascorrere periodi di studio, formazione e lavoro in altri Stati membri.

## I punti di forza delle azioni Erasmus...

L'Erasmus è stato in tutti questi anni un motore di cambiamento per le scuole, innescando innovazione, trasformazione e innalzamento della qualità dei sistemi attraverso esperienze di mobilità e cooperazione internazionale che hanno coinvolto comunità professionali, studenti, enti ed istituzioni.

Per i docenti, partecipare ad esperienze Erasmus+ significa, infatti, aprirsi al confronto con altre realtà educative, essere esposti a nuovi stimoli, investire nell'aggiornamento continuo delle competenze metodologiche, didattiche e pedagogiche. Per gli studenti, l'Erasmus è un itinerario di scoperta, innanzitutto delle proprie potenzialità e dei propri limiti, è un incubatore di esperienze sfidanti, capaci di far lievitare le proprie competenze, sperimentando direttamente una vita scolastica diversa da quella del proprio Paese, con strutture, organizzazione, ritmi differenti, e contribuendo così ad un atteggiamento analitico e critico che avvicina i popoli e stimola la costruzione di un'identità europea.

L'Accreditamento [8] per il settore Istruzione scolastica, poi, ha conferito ulteriore stimolo ai processi già in atto, garantendo continuità al piano di interventi delle scuole e consentendo alle stesse di investire nel miglioramento costante delle competenze del personale e degli studenti.

## ... e i punti critici

Restano da illuminare alcune zone d'ombra, sicuramente evidenti a chiunque abbia maturato un'esperienza di progettazione di azioni Erasmus o abbia avuto la possibilità di intraprendere, soprattutto come studente, una mobilità per l'apprendimento.

Innanzitutto, sono da considerare le discrasie tra fase progettuale ed attuativa: i piani elaborati dalle scuole, in particolare nell'ambito dei progetti di accreditamento che hanno più ampio respiro, si scontrano molto spesso, in fase esecutiva, con la difficoltà a costruire reti proficue per lo scambio culturale e di buone pratiche con scuole d'oltralpe, dentro e fuori la piattaforma eTwinning [9]. Gli obiettivi e le attese devono fare troppo spesso i conti con il corollario di aspetti organizzativi estremamente stringenti che rischiano di fiaccare i migliori propositi delle scuole o di ridimensionare l'impatto delle azioni intraprese.

Altro punto di attenzione risiede nel coinvolgimento della comunità scolastica, degli organi collegiali e delle famiglie, che vanno sensibilizzati, sin dalle primissime battute, rispetto all'impatto e al valore aggiunto che il progetto di mobilità può avere sull'innalzamento della qualità del servizio e sul miglioramento degli esiti degli studenti, affinché le azioni di mobilità si integrino pienamente nel piano triennale dell'offerta formativa e nel curriculum d'istituto e non siano vissute come operazioni collaterali, destinate ad un ristretto gruppo di eletti.

Ma il problema più rilevante riguarda sicuramente la gestione del rientro, da parte della scuola di invio, dello studente dal periodo di mobilità all'estero, soprattutto quando l'esperienza è stata di lunga durata.

## La necessità di integrare l'esperienza Erasmus nel curriculum

Numerose le problematiche emerse in questi anni: il riconoscimento degli studi effettuati; la comparazione delle discipline studiate; l'ammissione all'anno successivo; l'ammissione alle classi per gli studenti stranieri in ingresso in progetti di mobilità; la valutazione e la certificazione delle esperienze di studio sia per gli studenti italiani sia per gli studenti stranieri.

Nonostante gli interventi orientati alla sistemazione della materia, sia in ambito nostrano [10] che europeo[11], permangono numerose criticità nella gestione della carriera degli studenti in mobilità e perdura uno scollamento fra l'aspetto delle pratiche e quello teorico e normativo. Troppo generici restano i rimandi rispetto al "cosa" e al "come" valutare al rientro dalla mobilità, con la conseguente eccessiva difformità delle pratiche adottate (o non adottate affatto) dalle singole scuole, e troppo radicati i miti e i pregiudizi rispetto al valore educativo della mobilità studentesca, che vanno dal ritenere che ci sia un rapporto di causa-effetto fra l'andare all'estero e lo sviluppo della competenza interculturale, e il considerare la mobilità non come un'esperienza formativa, bensì come una vacanza o a un'attività ludica svolta all'estero.

[1] Regolamento (UE) 2021/817 del Parlamento europeo e del Consiglio, del 20 maggio 2021, che istituisce Erasmus+: il programma dell'Unione per l'istruzione, la formazione, la gioventù e lo sport e che abroga il regolamento (UE) n. 1288/2013.

[2] Ibidem.

[3] [Erasmus+](#) EU programme for education, training, youth and sport.

[4] BAIUTTI, M. (2019). Protocollo di valutazione Interculturale. Comprendere, problematizzare e valutare la mobilità studentesca internazionale. Pisa: ETS.

[5] In attuazione dell'articolo 27 del decreto-legge 23 settembre 2022, n. 144, convertito con modificazioni dalla legge 17 novembre 2022, n. 175, con Decreto n. 241/2023 sono state adottate le linee guida di definizione delle misure di supporto allo sviluppo dei processi di internazionalizzazione per la filiera tecnica e professionale per la realizzazione dello Spazio europeo dell'istruzione in coerenza con gli obiettivi dell'Unione europea in materia di istruzione e formazione professionale.

[6] Reference Framework of Competences for Democratic Culture (RFCDC), Consiglio d'Europa, Aprile 2018.

[7] Raccomandazione relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente con il relativo Allegato Quadro di riferimento europeo del 4 giugno 2018.

[8] L'Accreditamento Erasmus+ è lo strumento che permette a singoli istituti o a consorzi di accedere a progetti di mobilità internazionale finanziati con l'Azione chiave 1, nell'ottica di una strategia di lungo termine a sostegno della mobilità degli alunni e del personale della scuola, contando su un finanziamento stabile.

Una volta ottenuto l'Accreditamento (Azione KA120), è sufficiente presentare annualmente una richiesta di budget alla Agenzia nazionale Erasmus+ INDIRE.

[9] eTwinning è la più grande community europea di insegnanti attivi in progetti collaborativi tra scuole. Si realizza attraverso una piattaforma informatica che sostiene la costruzione di gemellaggi a distanza tra docenti e studenti dei Paesi aderenti.

[10] Si riportano di seguito i più rilevanti riferimenti normativi per il riconoscimento dei periodi di studio all'estero: Testo Unico sulla scuola n. 297/94, art. 192; Circolare Ministeriale n. 181 del 17 marzo 1997; D.P.R. n. 323/98; Circolare Ministeriale n. 236 dell'8 ottobre 1999; Circolare Ministeriale n. 59 del 1° agosto 2006; Circolare Ministeriale n. 843 del 10 aprile 2013; Nota MIUR n. 3355 del 28 marzo 2017; Decreto MIUR n.774 del 4 settembre 2019.

[11] Raccomandazione del Consiglio del 26 novembre 2018 sulla promozione del riconoscimento reciproco automatico dei titoli dell'istruzione superiore e dell'istruzione e della formazione secondaria superiore e dei risultati dei periodi di studio all'estero.

## 2. Internazionalizzazione dell'istruzione e formazione. Realizzazione dello Spazio Europeo dell'Istruzione



**Nilde MALONI**

06/05/2024

Dopo la Comunicazione della Commissione Europea "Progressi compiuti nella realizzazione dello Spazio europeo dell'Istruzione" del novembre 2022[1], tutti i sistemi educativi dell'UE hanno potuto utilizzare un Quadro comparativo dei risultati ottenuti, grazie ad un processo di cooperazione in materia di istruzione, decisamente potenziato dai forti investimenti nei Piani di Ripresa e Resilienza.

La domanda esplicita (e sicuramente la scadenza elettorale del giugno 2024 ha funzionato da acceleratore) è stata dunque questa: si è realizzato o no un processo di internazionalizzazione dell'istruzione e della formazione capace di trainare verso l'alto la qualità dei risultati di apprendimento dei giovani europei? Quella implicita potrebbe essere posta in questi termini: in caso di forti disequilibri tra Paesi, è stato avviato un sistema di riforme adeguato agli obiettivi da raggiungere?

### **La presentazione del Monitoraggio**

Nella presentazione del monitoraggio del 2022, la Commissione infatti sosteneva "[...] La probabilità che i bambini (a partire dai tre anni) a rischio di povertà o esclusione sociale partecipino a sistemi di assistenza formale all'infanzia è inferiore di 7,5 punti percentuali. Per i figli di genitori con un basso livello di istruzione la probabilità di abbandonare precocemente gli studi è nove volte superiore e la probabilità di conseguire un diploma di istruzione terziaria è inferiore di 48,6 punti percentuali rispetto ai figli di genitori con un livello di istruzione elevato. Per quanto riguarda le competenze chiave per l'apprendimento permanente, la mancanza di progressi nelle competenze di base può essere dovuta al fatto che *il problema fondamentale dell'inequità non è sufficientemente affrontato*. Gli effetti della pandemia possono aver aggravato le disuguaglianze nei risultati scolastici. In tale contesto è improbabile che i traguardi a livello dell'UE siano conseguiti senza porre maggiore attenzione all'equità nell'istruzione".

Si tratta, però, e nel monitoraggio[2] in questione viene ribadito, di fattori di vulnerabilità già individuati in tutte le indagini internazionali sulle competenze chiave, accompagnate da questionari sulle caratteristiche del contesto scolastico e di vita degli studenti, come TIMSS e OCSE-PISA. È da notare inoltre che il Pilastro europeo dei diritti sociali [2017] ha nel frattempo aggiunto altri due indicatori importanti di cui i sistemi educativi dovranno tener conto per l'efficacia dei processi di insegnamento apprendimento: le disuguaglianze di reddito e di genere.

### **Traguardi e risultati in progress**

Nella Comunicazione, la Commissione ha avuto cura di evidenziare: "La lotta alle disuguaglianze nell'istruzione è stata una priorità fondamentale negli Stati membri. In tutta l'UE è stata attuata un'ampia gamma di misure, quali un maggiore sostegno finanziario alle scuole svantaggiate, programmi di formazione degli insegnanti o l'aumento della disponibilità di personale di sostegno. [...] Tuttavia il contesto socioeconomico è ancora il principale fattore predittivo dei risultati scolastici. Sono essenzialmente i bambini e i giovani provenienti da contesti svantaggiati a rimanere indietro per quanto riguarda tutti i traguardi a livello UE".

*Traguardi e risultati in progress*

Sette traguardi a livello dell'UE				
	Traguardo a livello dell'UE	Media UE più recente		
		Totale	Femmine	Maschi
1.	Almeno il 96 % dei bambini di età compresa tra i tre anni e l'età di inizio dell'istruzione primaria obbligatoria dovrebbe partecipare all'educazione e cura della prima infanzia entro il 2030	93,0 % <sup>[2020]</sup>	93,1 % <sup>[2020]</sup>	93,0 % <sup>[2020]</sup>
2.	La percentuale di abbandono precoce dell'istruzione e della formazione dovrebbe essere inferiore al 9 % entro il 2030	9,7 % <sup>[2021]</sup>	7,9 % <sup>[2021]</sup>	11,4 % <sup>[2021]</sup>
3.	La percentuale di neodiplomati dell'IFP che beneficiano di un'esposizione all'apprendimento basato sul lavoro durante la loro istruzione e formazione professionale dovrebbe essere almeno del 60 % entro il 2025	60,7 % <sup>[2021]</sup>	60,3 % <sup>[2021]</sup>	61,0 % <sup>[2021]</sup>
4.	La percentuale di persone di età compresa tra i 25 e i 34 anni che hanno completato l'istruzione terziaria dovrebbe essere almeno del 45 % entro il 2030	41,2 % <sup>[2021]</sup>	46,8 % <sup>[2021]</sup>	35,7 % <sup>[2021]</sup>
5.	Almeno il 47 % degli adulti di età compresa tra i 25 e i 64 anni dovrebbe aver partecipato all'apprendimento negli ultimi 12 mesi entro il 2025	[*]	[*]	[*]
6.	La percentuale di quindicenni con scarsi risultati in lettura, matematica e scienze dovrebbe essere inferiore al 15 % entro il 2030	Letture: 22,5 % <sup>[2018]</sup> Matematica: 22,9 % <sup>[2018]</sup> Scienze: 22,3 % <sup>[2018]</sup>	Letture: 17,5 % <sup>[2018]</sup> Matematica: 22,9 % <sup>[2018]</sup> Scienze: 21,2 % <sup>[2018]</sup>	Letture: 27,4 % <sup>[2018]</sup> Matematica: 22,8 % <sup>[2018]</sup> Scienze: 23,2 % <sup>[2018]</sup>
7.	La percentuale di discenti all'ottavo anno della scuola dell'obbligo con scarsi risultati in alfabetizzazione informatica dovrebbe essere inferiore al 15 % entro il 2030	[**]	[*]	[*]

Fonte: per il traguardo 1, Eurostat (raccolta di dati comuni UNESCO OCSE Eurostat (UOE)); per i traguardi 2, 3, 4, 5, indagine sulle forze di lavoro dell'UE (IFL); per il traguardo 6, OCSE (Programma per la valutazione internazionale degli studenti (PISA)); e per il traguardo 7, Associazione internazionale per la valutazione del rendimento scolastico (*International Association for the Evaluation of Educational*

## Uno sguardo ai risultati

Il quadro comparativo, costruito sulla base dei risultati dei 27 Paesi UE, in relazione ai 7 indicatori scelti, consente una prima valutazione:

- 6 paesi dell'UE (Francia, Belgio, Danimarca, Irlanda, Svezia e Spagna) hanno raggiunto l'obiettivo 2030 a livello dell'UE del 96% di bambini di età pari o superiore a 3 anni che partecipano all'ECEC mentre la media dell'UE (92,5% nel 2021) sembra essere stagnante.
- La percentuale media di dispersione continua a diminuire (9,6% nel 2022) e l'UE è ancora sulla buona strada per raggiungere il suo obiettivo del 2030.
- Nel 2022, il 60,1% dei neodiplomati dell'istruzione e formazione professionale aveva partecipato all'apprendimento basato sul lavoro durante la loro istruzione e formazione, raggiungendo l'obiettivo di almeno il 60% a livello di UE per il 2025.
- Il tasso di istruzione terziaria tra i 25-34enni continua ad aumentare e l'UE è sulla buona strada per raggiungere il suo obiettivo per il 2030 di almeno il 45%.
- I dati a sostegno dell'obiettivo a livello di UE per il 2025 sull'apprendimento degli adulti nei 12 mesi precedenti non sono ancora stati resi disponibili.

A rinforzare la chiamata a responsabilità dei 27 Paesi UE, restano come pietre miliari il riferimento ai dati più recenti del Programma OCSE PISA (alla base dell'obiettivo in materia di competenze di lettura, matematica e scienze) e quelli per l'alfabetizzazione informatica e informativa che provengono dall'International Computer and Information Literacy Study (ICILS) dell'AIE. I dati ICILS 2022, che coprono 22 paesi dell'UE su 27, e sono attesi per la fine del 2024.

## La qualità dell'istruzione e la quantità degli investimenti alla base della ripresa

La Commissione Europea ha dettato in realtà anche il calendario per la realizzazione effettiva dello Spazio Europeo dell'Istruzione entro il 2025 e oltre. Nella lettura dei documenti fondativi

della terza strategia decennale, si possono costantemente verificare quali punti si siano consolidati come priorità dal 2019 ad oggi e, soprattutto, quali importanti obiettivi siano ancora in fase di costruzione. Certamente la questione delle competenze del 21° secolo e dei nuovi quadri di riferimento (più volte chiamati in causa come necessari) è al centro delle politiche scolastiche già in atto e prossime. La conferma sta negli investimenti settoriali che nei semestri europei hanno fatto confluire ad esempio sul digitale circa il 14% degli importi complessivi. Non deve sfuggire, poi, quanto pesino gli investimenti sull'istruzione e le competenze nelle cosiddette politiche di coesione.

Emerge da questo quadro una UE diseguale, in alcuni casi tanto diseguale da far registrare scarti di percentuale a due cifre per alcuni risultati, non può essere un presupposto credibile all'affermazione dei valori dell'equità e della giustizia sociale, fondativi delle democrazie europee. La mobilitazione delle risorse nei vari Piani di Ripresa e Resilienza ha voluto rappresentare un aiuto per i sistemi educativi dei paesi membri ad affrontare le sfide ancora aperte. Una verifica di come e se questi fondi siano stati utilmente investiti è partita ancora da giocare.

### **Le 12 Iniziative Faro dell'Agenda per le competenze**

Per comprendere se stiamo effettivamente percorrendo la strada giusta verso l'internazionalizzazione dell'istruzione e della formazione, può essere utile conoscere le 12 Iniziative Faro dell'Agenda per le Competenze per l'Europa [3]:

n.	Iniziativa faro	Descrizione
1	Patto per le competenze	Il suo obiettivo è mobilitare risorse e incentivare tutte le parti interessate ad intraprendere azioni concrete per il miglioramento del livello delle competenze e la riqualificazione della forza lavoro nell'UE, in particolare istituendo partenariati su vasta scala negli ecosistemi industriali strategici e nei settori prioritari individuati dal Green Deal europeo. L'iniziativa punta a coinvolgere l'industria, le parti sociali, le Camere di commercio, le autorità pubbliche, le scuole e le agenzie per l'impiego per lavorare insieme e assumere un impegno condiviso ad investire nella formazione per tutte le persone in età lavorativa.
2	Consolidare l'analisi del fabbisogno di competenze	La Commissione sosterrà lo sviluppo di una modalità di analisi del fabbisogno di competenze nuova e approfondita, integrando i livelli regionale e settoriale. A partire dall'analisi pilota del Cedefop relativa ai big data sarà creato uno strumento online permanente in cui saranno pubblicate le informazioni "in tempo reale" di modo che possano essere utilizzate da tutti i portatori di interessi.
3	Sostegno dell'UE agli interventi strategici nazionali in materia di sviluppo delle competenze	La Commissione sosterrà tutti gli Stati membri nell'elaborazione di strategie nazionali in materia di competenze che siano olistiche ed estese a tutta l'amministrazione. Il punto di partenza sarà sia il lavoro già svolto con l'OCSE in 11 Stati membri.
4	Proposta di Raccomandazione del Consiglio relativa all'istruzione e formazione professionale (IFP) per la competitività sostenibile, l'equità sociale e la resilienza	La proposta è diventata Raccomandazione il 24 novembre del 20 <sup>42</sup> . L'IFP: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ fornisca a giovani e adulti le competenze necessarie per prosperare in un mercato del lavoro e una società in evoluzione e per gestire la ripresa e transizioni giuste a un'economia verde e digitale,</li> <li>▪ garantisca l'inclusività e le pari opportunità e contribuisca a conseguire la resilienza, l'equità sociale e la prosperità,</li> <li>▪ definisca l'istruzione e formazione professionale europea come riferimento globale per lo sviluppo delle competenze.</li> </ul>

5	Attuazione dell'iniziativa delle università europee e sviluppo delle competenze degli scienziati	Una tassonomia delle competenze per i ricercatori consentirà il monitoraggio statistico della circolazione dei cervelli.
6	Competenze a supporto della duplice transizione	Occorre elaborare un quadro europeo delle competenze per l'educazione ai cambiamenti climatici, alle questioni ambientali, alla transizione verso l'energia pulita e allo sviluppo sostenibile (vedi GreenComp).
7	Aumentare il numero di laureati in discipline STEM e promuovere le competenze imprenditoriali e trasversali	Si tratta di competenze necessarie per utilizzare le nuove tecnologie, e un livello elevato di competenze STEM è fondamentale per promuovere l'innovazione in settori TIC di punta come l'Intelligenza Artificiale o la cibersecurity. Le competenze imprenditoriali vanno promosse a tutti i livelli dell'istruzione e della formazione - dall'istruzione primaria e secondaria, all'IFP e all'istruzione superiore.
8	Competenze per la vita	Ci sarà una nuova Agenda per qualificare l'Istruzione degli Adulti (vedi Life Comp).
9	Iniziativa per i conti individuali di apprendimento	I conti individuali di apprendimento a finanziamento misto pubblico privato devono consentire l'accesso alla formazione a tutti soprattutto in periodi di recessione e di riqualificazione.
10	Un approccio europeo alle microcredenziali	Le microcredenziali possono essere definite come dichiarazioni documentate che riconoscono i risultati dell'apprendimento individuale e si riferiscono a contenuti di apprendimento di entità ridotta che acquistano visibilità per l'utente in forma di certificato, badge o altra certificazione. Occorre un sistema di riconoscimento e validazione europeo.
11	La nuova piattaforma Europass	La nuova piattaforma Europass sosterrà i singoli nella gestione delle loro carriere in un mercato del lavoro in rapida evoluzione. Consentirà agli istituti di istruzione e formazione di rilasciare diplomi e certificati digitali nel formato europeo comune delle "credenziali digitali Europass" <sup>43</sup> .
12	Sbloccare gli investimenti	Il bilancio per sostenere e sbloccare gli investimenti UE in capitale umano va potenziato anche con la collaborazione dei privati. I PNRR nazionali devono dare la giusta priorità agli investimenti sulle competenze.

In questa tabella si evidenziano le priorità e le direzioni strategiche, a cui tutti i sistemi educativi sono stati chiamati a collaborare e per le quali si dovrebbero registrare i risultati ottenuti. Il focus chiaro sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente lascia ancora una volta intendere che la crisi occupazionale collegata alle transizioni epocali in atto ha profondamente convinto i decisori politici ad affidare ai sistemi educativi un ruolo strategico fondamentale.

### **Verso una cultura democratica?**

Si conferma contestualmente, tuttavia, almeno per alcuni Paesi la difficoltà a tradurre questa consapevolezza in un maggiore investimento sull'istruzione e formazione, almeno in termini di percentuale del PIL.

Il focus sull'equità meriterebbe una riflessione più aperta e sincera sul ruolo e sul significato di inclusione e di diritto al successo scolastico e formativo, perché non ci siano zone d'ombra o tentennamenti. È per noi ancora valido il *Quadro di riferimento delle competenze per una cultura della democrazia*, pubblicato dal Consiglio d'Europa nel 2018?

Questa competenza, sicuramente complessa, viene definita come *capacità di mobilitare e di utilizzare valori, atteggiamenti, attitudini, conoscenze pertinenti e/o una comprensione, per rispondere in modo appropriato ed efficace alle esigenze, alle sfide e alle opportunità che si presentano in situazioni democratiche e interculturali.*

In Italia con l'insegnamento obbligatorio di educazione civica si è voluto dare solide basi ai percorsi di costruzione della competenza di cittadinanza nel 21° secolo, in cui la dimensione geopolitica rappresenta uno dei nodi più problematici per la comprensione della realtà e la realizzazione della democrazia e della pace.

Possiamo e dobbiamo fare di più anche in questa direzione? L'internazionalizzazione dell'istruzione e le buone pratiche legate al confronto tra sistemi può sicuramente darci una mano.

[1] COM(2022) 700 final

[2] Il monitoraggio, effettuato nel 2022 sulla base degli indicatori scelti per Europa 2030, è riportato in Education and Training Monitor 2023. Per una lettura analitica dei dati, si rimanda all'Appendice del libro di Maloni I.-Seccia R. *Sistemi educativi dei Paesi dell'Unione Europea*, Tecnodid Editrice 2024.

[3] [Comunicazione della Commissione](#) al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni. "Una agenda per le competenze per l'Europa per la competitività sostenibile l'equità sociale e la resilienza.

### 3. Alunni stranieri a scuola. Una opportunità per crescere insieme



**Monica PIOLANTI**

06/05/2024

Da un po' di anni il numero di alunni stranieri nelle scuole italiane è massicciamente aumentato, determinando differenti reazioni. Tra queste, anche quella di tamponare l'esodo massiccio dai Paesi d'origine di un numero elevato di cittadini stranieri, situazione che per molti rischia di mettere in crisi le istituzioni, a partire, appunto, dalla scuola.

Inizialmente, si è dibattuto sul tema dell'accoglienza, che in un Paese come il nostro, dalle profonde radici etiche e sociali, ha comunque raccolto molteplici consensi. Ma l'accoglienza trova inevitabilmente il suo *pendant* nel processo di integrazione, finalizzato all'inclusione.

Del resto la storia dell'umanità è storia di spostamenti, dettati dalle ragioni più diverse ma con l'unico obiettivo di migliorare la qualità della vita. Pertanto, il controllo dei flussi migratori costituisce un punto nevralgico delle politiche internazionali ed oggi ha assunto dimensioni tali da rendere insufficiente ogni risposta che sia fondata sui semplici principi dell'accoglienza e dell'integrazione sociale, in vista dell'inclusione.

#### **Cosa dice la nostra Costituzione?**

La Costituzione del '48, abolendo le differenze di etnia e di ogni altro genere fra gli esseri umani, ha posto al centro del dibattito politico e sociale il tema dei cittadini stranieri che, vivendo in un Paese diverso da quello di origine, manifestano bisogni specifici che chiedono risposte prive di qualsivoglia discriminazione.

Analogamente nelle scuole, seguendo il dettato costituzionale, non si può che agire nel rispetto di quel principio di uguaglianza che le grandi organizzazioni internazionali (esempio ONU) hanno elaborato all'indomani del secondo conflitto mondiale.

Il mero riferimento ai principi della democrazia egualitaria, però, presenta delle debolezze, specie in presenza di un imponente movimento delle popolazioni che in particolare dal Sud del mondo hanno nel tempo raggiunto i Paesi europei, per sfuggire a realtà spesso caratterizzate da autoritarismo e negazione dei diritti civili e umani.

#### **Le risposte organizzate dei Paesi europei**

Molti Paesi hanno ritenuto inadeguato il respingimento degli stranieri, divenuto problema anche a causa delle scelte politiche operate dalle democrazie europee, e sono state cercate differenti soluzioni credibili e umanitarie. Questo non ha, comunque, impedito di porre in essere forme di dissuasione dei viaggi dei migranti per cambiare le loro condizioni di vita. Si pensi al caso più eclatante, quello degli Stati Uniti, che hanno eretto nel corso degli anni un muro lungo oltre 3000 km per difendersi dall'arrivo massiccio di stranieri provenienti dal Sud e dal Centro America.

Soluzioni non diverse, per quanto di estensione meno ampia, sono state adottate in altri Paesi del mondo, a partire dal Sud-Est Asiatico, i cui cittadini non riuscendo a migrare verso il Continente Australiano, si sono orientati verso l'Europa, affrontando viaggi rischiosi e senza alcuna certezza di maggiore benessere nel mondo occidentale, dove le democrazie post-belliche lasciavano immaginare una maggiore facilità di integrazione coerentemente con i principi che garantivano idealmente i diritti di tutti.

#### **Le ipotetiche condizioni per l'inclusione scolastica**

Mettere in atto provvedimenti volti all'integrazione e all'inclusione è un problema complesso tanto che da sempre, come bene evidenzia Morin, non esistono soluzioni semplici a problemi complessi. Anche nel democratico Continente europeo, le politiche di inclusione non hanno ancora trovato un approccio unitario, forse perché l'Europa ha comunque tante anime, quante solo le storie che la caratterizzano.

Analizzando le scelte di politica scolastica del nostro Paese, in un recente passato il Ministro Gelmini nel 2010 aveva introdotto il tetto massimo del 30% di alunni stranieri in ciascuna classe.

Nonostante il fallimento conclamato di questa norma, per motivi oggettivi, oggi sostanzialmente si torna a riproporla da parte di alcuni politici della Destra governativa perché le soluzioni, evidentemente, non sono state all'altezza delle esigenze e i problemi persistono.

Anche se il Ministro Valditara ha affrontato il problema promuovendo l'elaborazione di un nuovo piano, questo tuttavia non riesce a dare risposte significative al problema dell'inclusione degli alunni stranieri.

### **“La Scuola dei Talenti” e la dispersione scolastica**

Nel suo recente volume, intitolato “La Scuola dei Talenti”, il Ministro dell'Istruzione e del Merito, prof. Valditara, dopo avere accennato alla necessità che le democrazie accolgano il pluralismo delle differenze, sposta l'attenzione su quella che, a suo giudizio, è la spia principale del fallimento dell'inclusione fino ad oggi, e cioè il tasso di dispersione scolastica. Confrontando i dati dell'ISTAT e quelli delle rilevazioni INVALSI, il Ministro conferma la difficoltà del modello scolastico italiano a realizzare un'effettiva inclusione degli studenti stranieri, che in troppi casi sono costretti ad abbandonare precocemente il percorso scolastico (pag. 78 del volume).

Le cause della dispersione scolastica sono indicate negli insuccessi relativi agli apprendimenti linguistici, particolarmente pesanti per gli immigrati di prima generazione. Il Ministro si chiede quali siano le cause dei risultati scolastici degli alunni delle grandi periferie urbane, con particolare riguardo a coloro che abitano nelle città del Nord come Milano e Torino, dove la situazione è tale che gli stranieri superano spesso il numero degli Italiani, dal momento che non esiste una legge che ostacoli la loro accoglienza.

Ci sono alcune precondizioni, dice il Ministro, che costituiscono la causa principale del ritardo nello svolgimento dei Programmi scolastici:

- la difficoltà degli insegnanti a svolgere il loro progetto educativo con in classe studenti che non possiedono la minima conoscenza della Lingua Italiana;
- la difficoltà degli studenti che non possiedono gli alfabeti linguistici indispensabili per comprendere ciò che viene loro proposto.

Queste situazioni non solo vanno ad incidere sugli studenti stranieri, ma si ripercuotono anche sugli apprendimenti degli stessi studenti italiani. Sta qui il nocciolo dell'insuccesso dell'integrazione e soprattutto ed è per questo che, secondo il Ministro, si creano i “ghetti etnici” che allontanerebbero l'inclusione e spiegherebbero il dilatarsi della dispersione scolastica che andrebbe anche ad incrementare la criminalità giovanile.

### **I dati sulla criminalità minorile**

A riprova delle tesi esposte nel volume “La Scuola dei Talenti”, il Ministro cita il Rapporto della Polizia Italiana, intitolato “Criminalità minorile in Italia 2010/2022”.

Il dato preoccupante, riportato da questo Rapporto, riferito dal Ministro, è che *“il 52% degli autori di reati è costituito da minori stranieri”* che si organizzano in Baby Gang il cui numero è in pesante crescita nelle grandi città del Nord Italia.

Conseguenzialmente il Ministro si chiede se il sistema adottato fino ad oggi dal nostro Paese in tema di inclusione vada cambiato e in che modo. E così la sua analisi lo porta a confrontarsi con gli altri Paesi dell'Unione Europea, nel tentativo di trovare una politica per una vera integrazione.

### **Le politiche scolastiche europee a confronto**

Nei Paesi dell'Unione Europea le soluzioni trovate sono le più eterogenee e comunque tutte in linea con le tradizioni culturali delle rispettive comunità.

In alcune nazioni gli stranieri vengono inseriti nelle classi ordinarie, come in Italia; in altre invece frequentano, per un certo periodo, classi preparatorie con una proposta mirata; in altri ancora viene proposto “un approccio combinato”, dove alcune lezioni vengono svolte in classi ordinarie e in altre in classi separate. E se in alcuni Paesi sono possibili più opzioni, queste generalmente sono determinate dal possesso di un'adeguata conoscenza della lingua d'istruzione.

Il periodo di frequenza in classi separate e preparatorie, per una più efficace acquisizione degli alfabeti linguistici, varia da Paese a Paese. Può durare fino ad un anno ma, in alcune realtà, anche fino a due anni. Sono interessanti le soluzioni di alcuni Lander tedeschi che propongono ai genitori la frequenza di corsi di tedesco nelle stesse scuole frequentate dai loro figli. È una proposta che il Ministro ritiene possibile anche per la nostra realtà nazionale. Non va tuttavia sottovalutato il fatto che la varietà delle iniziative è fortemente condizionata anche dalla situazione economica dei vari Paesi per cui si spiega anche la varietà dei modelli d'integrazione.

## **La valutazione linguistica per progettare l'integrazione**

In ogni caso secondo il Ministro, fatta salva l'autonomia delle istituzioni scolastiche, il punto di partenza per un approccio integrativo resta la valutazione linguistica dell'allievo per stabilire, se e come intervenire per garantire la qualità dell'integrazione. A seguito di questa valutazione le scuole predisporranno un Piano Didattico Personalizzato (PDP) da verificare ed eventualmente aggiustare nell'arco del tempo.

Tale Piano parte dal presupposto, sempre secondo le ipotesi del Ministro, che *"l'inclusione effettiva degli alunni stranieri si raggiunge attraverso l'acquisizione di adeguate competenze linguistiche e non solo attraverso la cura della sfera socio-emotiva"*.

L'integrazione degli stranieri nella nostra realtà nazionale costituisce un problema particolarmente avvertito sia nelle metropoli lombarde e piemontesi sia pure in alcune aree del Mezzogiorno, dove si riscontra un alto tasso di dispersione e di criminalità. Il Progetto di Valditara vuole essere un Programma simile ad "Agenda Sud", e dovrebbe partire dall'anno scolastico 2024/2025 utilizzando una parte di risorse europee (Fondi PON).

## **Più investimenti e non scorciatoie**

Lo stato delle cose sul problema degli stranieri è stato efficacemente sintetizzato da Maurizio Ambrosini, un giornalista che si è occupato del caso, offrendoci dati incontrovertibili analizzati in un articolo comparso sul quotidiano "Avvenire" il 30 marzo 2024.

Gli alunni stranieri iscritti nelle scuole del nostro Paese sono 870.000 (10,6% della popolazione scolastica complessiva). I problemi di questa popolazione riguardano l'abbandono scolastico, il ritardo scolastico, le difficoltà di apprendimento. Perciò, a giudizio del giornalista, occorre investire maggiormente in interventi di sostegno e di accompagnamento. A suo parere il principale ostacolo all'integrazione resta il deficit di competenza linguistica. Tuttavia questa componente del problema oggi sarebbe in via di superamento, poiché circa i 2/3 degli alunni stranieri frequentanti è nata in Italia e qui sono stati alfabetizzati.

Allo stato attuale gli stranieri costituiscono l'83% nella Scuola dell'Infanzia, il 73% nella Scuola Primaria e il 67% nella Scuola Secondaria di I grado. Un grosso problema rilevato va riconosciuto nel fatto che tutta questa popolazione scolastica in famiglia o parla la lingua d'origine o un italiano molto modesto, poco funzionale alle esigenze della scuola. Un dato incoraggiante, secondo Ambrosini, è poi quello costituito dal fatto che gli stranieri nati e alfabetizzati in Italia, oggi frequentano un Liceo.

Un altro problema dirimente è quello che riguarda la concentrazione degli stranieri in certe classi. Non è questa una scelta loro imputabile: sono le carenze di case in certi quartieri, la fuga delle famiglie italiane da certe scuole dove gli stranieri sono prevalenti, fino a riguardare le stesse scelte dei responsabili scolastici, talora costretti a iscrivere i nuovi arrivati anche là dove c'è esubero di presenze.

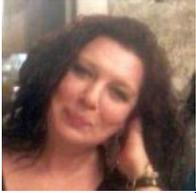
## **Le possibili soluzioni**

Secondo il punto di vista del giornalista il problema vero sarebbe quello di scegliere e di investire di più sull'accompagnamento educativo, sul rinforzo linguistico, sulla composizione e compensazione di altre lacune; questo comporta però la necessità di incrementare il numero degli insegnanti specializzati, dei mediatori culturali, delle risorse per l'educazione extrascolastica, a cui dovrebbero orientarsi le stesse amministrazioni del territorio. In definitiva ciò che servirebbe è una "svolta" nelle politiche fin qui attuate.

Il Piano di Valditara sembra non limitarsi soprattutto limitarsi al numero delle presenze di alunni stranieri nelle classi, che, come è noto, è un problema affrontato, senza successo nella storia dell'inclusione della nostra scuola[1].

[1] Cfr. Luciano Rondanini, [Tetto per gli alunni stranieri? Il nostro modello inclusivo](#), in Sciuola7-381 del 29 aprile 2024.

#### 4. Educare alla creatività. Come essere innovativi in una realtà mutevole



**Angela GADDUCCI**

06/05/2024

Una caratteristica umana è essere artefici di innovazioni e di creazioni. Ed è questa continua ricerca innovativa che determina il progresso. Inizialmente possiamo affermare che siano stati i bisogni a stimolare le geniali illuminazioni (l'insight di matrice gestaltiana) che hanno condotto l'uomo a produrre cambiamenti significativi. Oggi, vivendo in una società caratterizzata da uno sviluppo esponenziale delle conoscenze e da un'abnorme proliferazione delle tecnologie dell'informazione e comunicazione, l'esigenza inderogabile non è solo quella di imparare a convivere con l'incertezza e la complessità del reale [1], ma è addirittura quella di sviluppare una capacità previsionale. Tale capacità è alimentata da quell'intuizione creativa che rappresenta forse il bene più prezioso al quale attingere per affrontare la realtà attuale e concorrere al futuro sviluppo dell'umanità.

Ne discende che la creatività, oltre ad avere un valore adattivo poiché facilita l'adeguamento ai cambiamenti, possiede anche un valore proattivo, di crescita, di costruzione dell'evoluzione culturale e dell'innovazione, in quanto offre gli strumenti per contemplare la realtà e farla propria. Generare idee nuove, percorrere strade inconsuete, fidarsi delle proprie intuizioni, affidarsi e compararsi con i punti di vista altrui, cercare prospettive alternative è l'unico modo per spalancare gli occhi su un futuro che riguarda tutti, come esseri umani e cittadini.

#### **Creatività e trasversalità**

Distinguendosi per la sua istantaneità, simultaneità e immediatezza, la creatività è una qualità trasversale che trova applicazione e diviene vantaggiosa in ogni ambito della vita: dall'arte alla scienza, dalla tecnologia all'educazione. Tesa alla produzione della conoscenza in tutte le sue declinazioni, la creatività è un concetto intersettoriale: ogni settore dell'esistenza umana può beneficiare di quest'approccio ideativo che stimola a mettersi in gioco, ad impegnarsi in sfide in cui si crede, ad assumersi rischi, ad osare superando i propri limiti, a sfidare le convenzioni, a trovare il coraggio per spingersi in territori inesplorati alla ricerca di idee originali e connessioni nuove.

#### **La Giornata Mondiale della Creatività e dell'Innovazione**

Ed è proprio dalla considerazione del ruolo cardine della creatività nell'innovazione che nasce la "Giornata Mondiale della Creatività e dell'Innovazione" istituita a Toronto (Canada) nel 2001 e riconosciuta dall'ONU nel 2017. Celebrata il 21 aprile di ogni anno, si pone come data simbolica e occasione ideale per accrescere nelle persone la consapevolezza della capacità generativa della creatività, per sensibilizzarle circa l'importanza dell'atto creativo nella risoluzione di situazioni problematiche, per stimolarle ad un utilizzo sapiente e produttivo dell'immaginazione. La Giornata, infatti, incoraggia tutti ad immaginare un mondo diverso da affrontare con spirito critico e personale mediante soluzioni alternative e inusitate.

#### **Ma che cosa è la creatività?**

Non esiste una nozione univoca di creatività. Volendo provare a definirla, potremmo descriverla come la capacità di divergere da schemi mentali prestabiliti per svelare qualcosa di inatteso, capace anche di sorprenderci gettando luce su situazioni problematiche che spesso sfuggono da soluzioni ordinarie. È come una lente che va oltre lo strato superficiale delle cose generando idee nuove e aprendosi a soluzioni innovative.

L'innovazione riguarda proprio l'implementazione di queste idee per dar vita a nuovi processi e a prodotti originali. La creatività rappresenta, in sintesi, una di quelle qualità umane che distinguono l'uomo dalla macchina in quanto favorisce la produzione e la elaborazione qualitativa di idee, non solo fluide e flessibili ma anche anticonformiste e bizzarre.

Ed è anche per queste considerazioni che ci domandiamo fin dove possa spingersi l'intelligenza artificiale, che unisce la caratteristica principale dell'essere umano con la macchina.

### **Aspetti evolutivi del concetto di creatività**

Studiata per la prima volta dalla psicoanalisi come tratto della mente umana, fu William James [2] a fornire a fine '800 una delle prime definizioni del concetto di creatività come "una transizione da un'idea a un'altra, una inedita combinazione di elementi", una capacità generatrice di nuovi punti di vista per associazione analogica. Ma è stato Guilford [3] che negli anni '50 del secolo scorso diede un primo notevole impulso alla ricerca individuando una serie di tratti distintivi negli individui creativi. Scomponendoli in tratti dell'intelletto e tratti della personalità, egli associò il pensiero creativo (flessibile, originale, capace di problematizzare) alle caratteristiche del pensiero divergente, che distinse dal pensiero convergente (abituale, consueto, ordinario, rigidamente logico) caratterizzato dalla ripetizione del già appreso.

Molti sono gli studi che nel corso degli anni si sono susseguiti relativamente ad un concetto complesso e poliedrico come quello di creatività. Oggi, la maggior parte dei ricercatori concorda con la definizione della creatività proposta da Stein nel 1953, secondo cui "La creatività richiede sia l'originalità che l'utilità" [4].

Da qui la necessità che per produrre, non solo qualcosa di nuovo ma anche di efficace ed appropriato, sono indispensabili sia il pensiero convergente che il pensiero divergente. La creatività non è una proprietà unica, ma risulta il prodotto di una complessa interazione tra deduzione e intuizione, tra ragione e immaginazione, tra emozione e riflessione, tra processi cognitivi ordinari ed elementi affettivi, tra pensiero convergente e pensiero divergente. Né pare essere fisicamente localizzabile in una specifica regione cerebrale. Recenti ricerche condotte nel campo delle neuroscienze cognitive [5] hanno dimostrato che non esiste un quadro coerente e unitario circa le basi neuro-anatomiche della creatività, né la stessa può essere localizzata nell'emisfero destro, come supposto da credenze popolari.

### **Creatività e intelligenza**

Tra gli studi sul pensiero creativo spiccano quelli sul ruolo condizionante dell'intelligenza nello sviluppo e nella manifestazione della creatività. È universalmente riconosciuto che creatività non è sinonimo di intelligenza: ci possono essere persone intelligenti ma non creative, mentre quasi tutti i creativi sono intelligenti. L'intelligenza è, dunque, una condizione necessaria ma non sufficiente per essere creativi. Creare è discernere, è scegliere tra tutte le idee le illuminazioni più feconde e originali.

Per Bruner [6], l'azione creativa era indissolubilmente legata al potenziale cognitivo, a significare che la creatività scaturiva dall'intelligenza tradizionalmente intesa pur non identificandosi con essa. L'intelligenza convenzionale costituiva un substrato essenziale per far germogliare il pensiero creativo: possedere e padroneggiare immagini, schemi, simboli e concetti già conosciuti significava compiere un atto intelligente, ma usare quelle unità cognitive in modo costruttivamente originale, costituiva un atto creativo.

Petters [7] faceva coincidere l'intelligenza con l'attività creativa, ma doveva esserci una soglia di Q.I. al di sotto della quale era impensabile una qualche produzione creativa. Questo concetto venne accolto da McClelland [8] e successivamente sostanziato da Torrance [9], che fissò un livello minimo di Q.I. pari a 120.

### **La creatività può essere insegnata?**

Yamamoto [10] individuò, invece, un'altra variabile nel rapporto di interazioni tra Q.I. e creatività: la mediazione dell'insegnante.

Non potendo essere insegnata, era opportuno che il docente stimolasse la creatività nei propri alunni adottando adeguate strategie didattiche per incentivarne lo spirito di curiosità e coinvolgere nel processo di insegnamento-apprendimento la sfera emotivo-immaginativa. Per incentivare questa pratica il docente doveva essere in grado di avvicinare gli alunni con narrazioni ricche di suggestioni, di stimoli ed elementi fantastici. Era l'immaginazione, la fantasia ciò a cui si doveva far ricorso.

*Altra strategia vincente era la promozione di un apprendimento autonomo. Alimentata da schemi di pensiero disomologanti, l'autonomia è anche coscientizzazione, consapevolezza di sé, indipendenza di giudizio. L'insegnante doveva, pertanto, guardarsi dall'imporre modelli di riferimento, ma sviluppare spirito di tolleranza verso punti di vista anche stravaganti,*

incoraggiare la 'manipolazione' delle idee, apprezzare e socializzare le produzioni personali, sollecitare la riflessione critica e destare negli alunni una sorta di insoddisfazione cognitiva tale da stimolarli verso continue nuove scoperte. Perché è proprio l'apprendimento per scoperta che favorisce la motivazione intrinseca, intesa come volontà di apprendere.

### **Educare alla creatività**

Considerata inizialmente come una dote innata ad esclusivo appannaggio di pochi eletti, sono molti gli psicologi che hanno sottolineato come la creatività possa essere stimolata e allenata in modo da trasformarla in qualcosa di presente in tutti gli esseri umani, seppure in misura differente. Si tratta, pertanto, di educare alla creatività iniziando con una base di conoscenza e insegnando a padroneggiare una metodica riflessiva che tenda a non uniformarsi al pensiero dominante, a non pascersi delle verità altrui, ma ad esprimere pareri propri e ad individuare combinazioni personali tra i legami associativi della realtà conoscitiva, in modo da approdare a soluzioni alternative, generatrici di inediti effetti di stupore.

Per stimolare la creatività, occorre lasciare al pensiero la possibilità di reagire ad uno stimolo perseguendo strade diverse, non routinarie. Ad esempio, stimolare attività in cui trovare nuovi usi ad oggetti comuni, costruire disegni a partire dalla presentazione di una forma astratta, inventare una breve storia muovendo da alcune parole somministrate a caso, scoprire per quali aspetti due o più parole, immagini od oggetti presi casualmente possono essere simili, descrivere il maggior numero possibile di conseguenze interessanti a seguito di un determinato evento, descrivere situazioni ipotetiche (immaginare, per esempio, come sarebbe il mondo se l'uomo sapesse volare) [12].

### **Per leggere il mondo con occhi diversi**

Creatività, quindi, non significa semplicemente lasciarsi sorprendere dal mondo applicando ex novo la nostra forza ideatrice, ma anche rielaborare elementi noti e conosciuti arrivando a qualcosa di diverso e ancora non esistente.

Creatività, dunque, come capacità di ristrutturare il campo, rielaborare idee già formulate, riciclare concetti preesistenti; capacità di costruire nuove forme di codificazione dei dati esperienziali già acquisiti, dissociandoli, decontestualizzandoli, decodificandoli per poi dinamicamente sottoporli a nuove combinazioni, in modo unico e originale.

Perché la natura dinamica della creatività muta continuamente insieme al soggetto che condiziona le chiavi di lettura di ciò che lo circonda.

[1] Edgar Morin offre un'altra prospettiva sulla creatività definendola come "una competenza e capacità necessaria ad affrontare le incertezze" in *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, 2000.

[2] James W, *Principi di psicologia*, 1890.

[3] Guilford J. P., *Creatività. Psicologo americano*, 1950.

[4] Stein M.I., *Creatività e cultura*, 1953.

[5] Biasion I., *Il cervello e la creatività: le basi neurali e molecolari del processo creativo*, 2017.

[6] Bruner J., *Il conoscere. Saggi per la mano sinistra*, 1975.

[7] Petter G., *Conversazioni psicologiche con gli insegnanti*, 1972.

[8] McClelland D.C., *Problemi nell'identificazione del talento*, 1958.

[9] Torrance E.P., *La validità predittiva dei test di pensiero creativo*, 1977.

[10] Yamamoto K, *Relazione tra le capacità di pensiero creativo degli insegnanti e i risultati e l'adattamento degli alunni*, 1963.

[11] Klein M, *La psicoanalisi del bambino*, 1969.

[12] Minnesota Tests of Creative Thinking di RJ Goldman, 1965.