

Temi commentati da Scuola 7

OTTOBRE 2024

07 10 2024

Verso la prova scritta del Concorso per Dirigenti scolastici

1. *Habemus diem. La prova scritta del concorso ordinario a DS (Mariella SPINOSI)*
2. *Edgar Morin, l'umanista cacciatore di conoscenza. Saperi, etica, fraternità: riflessioni per la società attuale (Rita Patrizia BRAMANTE)*
3. *Educare alla cittadinanza nella società globale. Nuove Linee guida: uno sguardo nuovo dal sapore antico? (Giovanna CRISCIONE)*
4. *Novità sul Fondo per il miglioramento dell'offerta formativa. Dal CCNI per l'anno scolastico 2024/2025 (Agata GUELI)*

14 10 2024

Riconoscere i diritti di chi fa crescere la scuola

1. *Chi ha ragione sulla retribuzione dei docenti italiani? Valditara e Schleicher la raccontano diversamente (Paolo MAZZOLI)*
2. *Potere dell'insegnamento. World Teachers' Day 2024 (Bruno Lorenzo CASTROVINCI)*
3. *Consulte studentesche... in movimento. Rinnovo delle rappresentanze e impegni in corso (Anna Maria FIERRO)*
4. *Cittadinanza: dallo Ius sanguinis allo Ius scholae. Il diritto di "contare" in una democrazia matura (Monica PIOLANTI)*

21 10 2024

Dai megatrend alla valutazione: novità per la scuola

1. *Novità in materia di valutazione degli studenti. Legge 1° ottobre 2024, n. 150 (Maria Lucia TAVERNA)*
2. *Nudge per la Sostenibilità nelle Scuole. Spinte gentili nell'ambito dello sviluppo economico e sostenibilità (Luciana FAVARO - Isabel DE MAURISSENS - Maria Chiara PETTENATI)*
3. *Orientamento e megatrend. Scelte che influenzano il lavoro per il futuro (Laura DONÀ)*
4. *Financial Literacy, Rapporto OCSE PISA 2022. L'alfabetizzazione finanziaria in Italia (Elena PEDRIALI - Chiara SARTORI)*

28 10 2024

La scuola che ci attende: dai nidi alle sfide americane

1. *Kamala Harris e Donald Trump sulla scuola. Le politiche per l'istruzione di due "americhe" in competizione (Mario G. DUTTO)*
2. *La sfida dell'IA per la scuola. Tra sperimentazioni e reti, le prime esperienze con gli studenti (Bruno CHIOZZI)*
3. *Nuova piattaforma di restituzione dei dati INVALSI. Potenzialità e vantaggi per le istituzioni scolastiche (Ornella CAMPO)*
4. *Sistema integrato 0-6: continuità e coerenza educativa. XXIII Convegno nazionale promosso dal gruppo Nidi e Infanzia (Laura DONÀ)*

07 10 2024

Verso la prova scritta del Concorso per Dirigenti scolastici

1. Habemus diem. La prova scritta del concorso ordinario a DS



Mariella SPINOSI

06/10/2024

“La prova scritta del Concorso per titoli ed esami per il reclutamento di dirigenti scolastici nei ruoli regionali presso le istituzioni scolastiche statali si svolgerà il 30 ottobre 2024 in un unico turno giornaliero, su tutto il territorio nazionale, dalle ore 14:30 alle ore 17:30”. È questo quanto viene comunicato dalla Direzione generale del personale con l’avviso del 2 ottobre 2024[1]. Nella stessa nota si forniscono ulteriori indicazioni relative all’elenco delle sedi, all’accesso al Portale unico, alle operazioni di identificazione e ai relativi documenti da esibire. Istruzioni dettagliate di tutte le procedure, ivi comprese dell’uso del dispositivo utilizzato per la prova, e indicazioni per i casi specifici sono, inoltre, sintetizzate in una ulteriore nota e illustrate attraverso un file video.

La prova scritta

La prova scritta per l’aspirante dirigente scolastico rappresenta un passaggio molto difficile, non tanto sul piano probabilistico perché quasi un candidato su tre ha la possibilità di superarla, quanto per le competenze che tale prova richiede.

Per accertare le competenze, come tutti gli interessati sanno già, il Regolamento (DM 194 del 13 ottobre 2022) richiede al candidato di rispondere a *cinque quesiti* attinenti ad uno o più ambiti disciplinari tra quelli indicati dal comma 2 dell’articolo 7, ma anche a *due quesiti in lingua inglese*, ciascuno strutturato in cinque domande a risposta multipla volte a verificare la comprensione di un testo almeno di livello B2 del quadro europeo (CEFR). Tutto questo deve essere realizzato in tre ore. Vale a dire ogni risposta deve essere completata nell’arco di circa 25 minuti.

Ci sono, quindi, due tipologie di prove, che richiedono competenze diverse su cui i candidati verranno valutati: saper scrivere testi brevi, sulle aree che costituiscono il sapere professionale del Dirigente scolastico, ma anche dimostrare di conoscere la lingua inglese attraverso la comprensione di testi che, presumibilmente, saranno tratti da documenti europei e internazionali. Per entrambe le competenze bisogna utilizzare strategie diverse che si rendono possibili solo a certe condizioni.

La prova di lingua inglese

Una riflessione accurata sulla prova di inglese è rinvenibile nell’articolo di [Scuola7-356](#) dal titolo “Prova d’inglese per diventare bravi dirigenti”. In quest’articolo viene anche ricordato che il livello B2 è identificato come “livello di progresso” nel CEFR, e che la persona che lo padroneggia deve essere in grado di: *“leggere in modo ampiamente autonomo, adottando stile e velocità di lettura ai differenti testi e scopi e usando in modo selettivo le opportune fonti per riferimento e consultazione”*. Conseguentemente deve avere un patrimonio lessicale ampio perché nella lettura *“può incontrare difficoltà con espressioni idiomatiche poco frequenti”*.

L’autrice dell’articolo citato, Francesca Fraticelli, suggerisce alcune strategie utili per cogliere immediatamente il significato attraverso una lettura rapida del documento, in modo particolare richiama due modalità: *skimming* e *scanning*:

- *Skimming*, il termine deriva dall’inglese *to skim* che significa scremare, setacciare, ma anche sfiorare, sfogliare, scemare... è un tipo di lettura estensiva.
- *Scanning*, il termine deriva dall’inglese *to scan* che significa scansionare, leggere un testo attentamente per individuare un’informazione specifica, ben precisa. È, quindi, una lettura selettiva.

Sono entrambi metodi che permettono di guardare velocemente il documento attraverso movimenti rapidi degli occhi. Su come esercitarsi a rispondere velocemente e correttamente alle domande la Tecnodid ha realizzato un [corso](#) (breve ed efficace) attraverso sei incontri on line[2].

Le risposte ai 5 quesiti

Rispondere a cinque quesiti avendo a disposizione meno di 30 minuti per ciascuno, non è certamente un'operazione facile per tutti.

Questa tipologia di prova presuppone che l'aspirante dirigente sappia padroneggiare le conoscenze richieste dalla traccia, sappia metterle in ordine e sappia fare sintesi. Significa, in altre parole, che il candidato deve avere il pieno dominio di quelle stesse questioni sulle quali, poi, nell'esercizio della futura professione si imbatte quotidianamente. Il candidato deve, pertanto, dimostrare attraverso un ragionamento teorico (cioè la risposta al quesito) di possedere quelle competenze che poi dovrà mettere alla prova attraverso un agire professionale. Si chiede quindi un ragionamento deduttivo, mentre, quando si opera sul campo si attua, tendenzialmente, un procedimento induttivo. Non si può negare, quindi, che la prova presenti livelli di difficoltà molto alti.

La capacità di fare sintesi

Quando si parla di quesiti brevi si ha in mente una specie di Abstract, cioè un riassunto di un lavoro articolato e completo già realizzato. Ma al candidato non è stato chiesto di realizzare, prima della prova scritta, tante tesi da poterle poi riassumere velocemente. La preparazione al concorso verte in genere sulle 9 aree tematiche previste dall'articolo 7, comma 2 del Regolamento (DM 194/2022)[3] che abbracciano una gamma molto ampia di contenuti professionali. Anche se il candidato si prepara nel tempo con accuratezza non potrà mai approfondire ogni singolo argomento come si fa generalmente per la stesura di una tesi laurea o per uno specifico saggio tematico. Quindi, durante la prova scritta, nell'arco di un tempo limitato l'aspirante dirigente deve richiamare alla memoria, selezionandole, tutte le informazioni che servono per quel determinato quesito, deve riassumerle, organizzarle in unità coese e coerenti, gerarchizzarle, badare alla correttezza lessicale, curando soprattutto i legami logici ed evitando le ridondanze. È l'arte della sintesi.

C'è una frase che viene attribuita a Blaise Pascal, ma anche a Voltaire, a Mark Twain, a Goethe e a molti altri scrittori che hanno dissertato a lungo sull'importanza della sintesi. È la seguente: *"Volevo scriverti una lettera breve, ma non ho avuto tempo e quindi te ne ho scritta una lunga"*. Anche persone che hanno fatto della capacità riflessiva lo scopo della propria vita come il filosofo tedesco Theodor W. Adorno nei suoi *"Minima moralia"* (1951) scrive: *"Non essere mai avari nelle cancellature. La lunghezza di un testo non conta, e il timore di non aver scritto abbastanza è puerile. Nulla va ritenuto degno di esistere perché c'è già, perché è già stato scritto"*.

Le regole fondamentali per farsi apprezzare

Possono essere utili, per presentare alla commissione esaminatrice "testi" che si facciano leggere senza difficoltà e, conseguentemente, si facciano apprezzare, tenere presente, mentre si compone la risposta al quesito, alcuni principi fondamentali. Silvana Loiero li ricorda nella prefazione al volume *"Diventare Dirigenti scolastici"*[4].

- **Chiarezza.** È la capacità di un testo di essere facilmente compreso dal destinatario, nel senso che chi legge può distintamente comprendere le sue unità e cogliere così l'intenzione di chi scrive.
- **Brevità.** È la capacità di dire quanto serve, senza dati superflui o non necessari rispetto ai contenuti testuali.
- **Efficacia.** È la capacità del testo di rispondere ai bisogni concreti per cui il destinatario lo legge, perché consente di essere informati meglio su qualcosa o di fare meglio qualcosa che è legato al contenuto del testo.
- **Pertinenza.** È la capacità del testo di riferirsi convenientemente ai contenuti attesi dal destinatario e necessari per sviluppare il discorso nel suo insieme.
- **Proprietà.** È ciò che è proprio di una lingua, la sua ortografia, morfologia e sintassi, ma anche il suo aspetto lessicale, vale a dire la scelta di termini che siano adeguati rispetto al contesto.

Certo, se il candidato ha studiato in maniera accurata, se conosce bene i diversi argomenti delle nove aree tematiche indicate dall'articolo 7 del Regolamento, riuscirà più agevolmente ad organizzare le informazioni comunicandole in maniera precisa, essenziale e chiara.

Gli errori più frequenti nella scrittura

Quando il tempo per comporre un testo è molto limitato, si può incorrere più facilmente in una serie di errori che un tempo più disteso potrebbe invece evitare.

- *Imprecisioni* rispetto a norme, termini, concetti. Sia la memoria, sia la fretta possono indurre alla genericità, alla vaghezza, ad espressioni poco chiare, anche a veri e propri errori.
- *Polverizzazione*. Avendo poco tempo a disposizione il candidato potrebbe preoccuparsi di dire tutto quello che conosce sull'argomento distribuendo le informazioni lungo in testo senza curare di raggrupparle in unità informative coese.
- *Estraneità*. A volte una lettura frettolosa della traccia può indurre a dire cose, pur corrette, ma estranee rispetto all'argomento richiesto.
- *Disordine*. Se un testone non è organizzato attraverso focus, se non è articolato in capoversi, se non è gerarchizzato, se i concetti non sono collegati con i connettivi giusti, l'effetto è quello del disordine.
- *Punto di vista*. Anche se le tracce chiedono generalmente di affrontare un tema dal punto di vista del Dirigente scolastico, capita che il candidato faccia fatica ad abbandonare la visione docente.
- *Lunghezza*. Nel Regolamento non si forniscono indicazioni in merito, ma la natura stessa della prova e il tempo a disposizione stanno ad indicare che al candidato non si chiede la stesura di saggi, ma di testi brevi. Può capitare che ci si dilunghi troppo su un argomento che si conosce bene e che poi non ci sia il tempo per completare la prova.

Occorre, quindi, seguire un *filo logico* permettere insieme i vari pezzi in modo che tutte le informazioni e le affermazioni si accordino sul piano del significato: dire tutto ciò che serve in maniera essenziale; dare informazioni non discordanti tra loro; ordinarle in maniera pertinente; collegarle bene, senza passare indebitamente da un argomento all'altro.

Consigli per l'ultimo miglio

In questa fase, i candidati sono pienamente consapevoli che devono solo esercitarsi a scrivere testi brevi, ma alcuni, preoccupati di non conoscere sufficientemente tutto quello che serve, continuano ad approfondire gli argomenti di studio evitando di mettersi alla prova con la scrittura. È questo il primo rischio da tenere sotto controllo. Se si riesce invece a focalizzare la preparazione prevalentemente sulla scrittura tenendo sempre d'occhio sia le regole fondamentali, sia gli errori da evitare, si riesce anche a fissare meglio gli stessi contenuti che il Regolamento richiede.

Un errore da evitare è quello di cercare di ricordare quesiti già svolti da altri, che si possono trovare in tante pubblicazioni cartacee e on line. Potrebbe essere invece utile provare a fissare alcune definizioni, scrivendole sinteticamente in poche righe, delle parole chiave della scuola (Es. Sistema integrato, IFTS Academy, sistema duale, governance, SNV, PTOF, Programma annuale e via di seguito). Un ulteriore esercizio potrebbe essere quello di ricordare e catalogare le azioni del Dirigente partendo dalla normativa di riferimento.

La casa editrice Tecnodid, anche per la prova scritta, ha messo a disposizione, per tutti coloro che lo desiderano, un [percorso dedicato](#)[5].

[1] [Concorso per titoli ed esami](#) per il reclutamento di dirigenti scolastici nei ruoli regionali presso le istituzioni scolastiche statali – ai sensi del DM 13 ottobre 2022, n. 194. Calendario della prova scritta.

[2] Il [Concorso Dirigente scolastico](#). Leggere e capire i documenti europei (con approfondimenti grammaticali e lessicali), è stato registrato ed è fruibile.

[3] Art. 7, comma 2, DM 194/2022: "I cinque quesiti a risposta aperta vertono sui seguenti ambiti disciplinari: a) Normativa riferita al sistema educativo di istruzione e di formazione e agli ordinamenti degli studi in Italia con particolare attenzione ai processi di riforma in atto; b) Modalità di conduzione delle organizzazioni complesse e di gestione dei gruppi, con particolare riferimento alla realtà delle istituzioni scolastiche ed educative statali; c) Processi di programmazione, gestione e valutazione delle istituzioni scolastiche, con particolare riferimento

alla predisposizione e gestione del Piano triennale dell'offerta formativa, all'elaborazione del Rapporto di autovalutazione, del Piano di miglioramento e della Rendicontazione sociale, nel quadro dell'autonomia delle istituzioni scolastiche e in rapporto alle esigenze formative del territorio; d) Organizzazione degli ambienti di apprendimento, con particolare riferimento all'inclusione scolastica, all'innovazione digitale e ai processi di innovazione nella didattica, all'interno di una adeguata progettazione pedagogica; e) Organizzazione del lavoro e gestione del personale, con particolare riferimento alla realtà del personale scolastico; f) Valutazione ed autovalutazione del personale, degli apprendimenti e dei sistemi e dei processi scolastici; g) Elementi di diritto civile e amministrativo, con particolare riferimento alle obbligazioni giuridiche e alle responsabilità tipiche del dirigente scolastico, nonché di diritto penale con particolare riferimento ai delitti contro la pubblica amministrazione e in danno di minorenni; h) Contabilità di Stato, con particolare riferimento alla programmazione e gestione finanziaria presso le istituzioni scolastiche ed educative statali e relative aziende speciali; i) Sistemi educativi dei Paesi dell'Unione europea."

[4] M. Spinosi, [*Diventare Dirigente scolastico. Esercizi per superare le prove concorsuali*](#), Tecnodid, 2023, p. 15.

[5] I Percorsi di preparazione per concorso DS, sono diversi. oltre a quello per la prova preselettiva (che di fatto contiene le informazioni utili anche per le altre prove) ci sono ulteriori due percorsi: 1. "[Come affrontare la prova scritta al concorso DS](#)"; 2. "[Leggere e capire i documenti europei](#)".

2. Edgar Morin, l'umanista cacciatore di conoscenza. Saperi, etica, fraternità: riflessioni per la società attuale



Rita Patrizia BRAMANTE

06/10/2024

L'“uomo-secolo” Edgar Morin ha da poco compiuto 103 anni. Filosofo della complessità, osservatore acuto delle trasformazioni sociali e visionario interprete del cambiamento, è apprezzato in tutto il mondo [1]. Una panoramica della versatilità di interessi del padre del *pensiero complesso dell'umanesimo planetario* è offerta dalla raccolta di cento ritratti, omaggio degli intellettuali italiani in occasione del centenario [2].

Edgar Morin ha con l'Italia un legame speciale e ha periodicamente presentato i suoi scritti nel nostro Paese. Il filosofo Mauro Ceruti, con cui ha condiviso la creazione di una filosofia della complessità, lo ha coinvolto nella riflessione propedeutica all'elaborazione delle Indicazioni nazionali per il Curricolo [3]: il nesso tra cultura, scuola e persona[4], quale presupposto per una nuova cittadinanza e un nuovo umanesimo, incarna inequivocabilmente il pensiero di Morin.

Oltre le gabbie disciplinari

Per comprendere la condizione umana del XXI secolo è necessario, secondo Morin, superare l'autoreferenzialità e l'iperspecialismo delle conoscenze, le gabbie disciplinari, la separazione tra cultura umanistica e scientifico-tecnologica[5]. La forza dell'educazione consiste nell'accompagnare nella *crescita teste ben fatte, piuttosto che ben piene*, capaci di *metticciare* e *ibridare* pensiero matematico e algoritmi con il pensiero narrativo e le scienze umane, di osservare i fenomeni sotto angolazioni diverse e di rielaborare attivamente le conoscenze: *Un modo di pensare capace di interconnettere e di solidarizzare le conoscenze separate è capace di prolungarsi in un'etica di interconnessione e di solidarietà tra umani*, scrive Morin nella sua ricca autobiografia[6].

Il sapere è circolare e transdisciplinare, ma l'insegnamento spesso frammenta e separa le discipline con un'eccessiva parcellizzazione fin dalla scuola primaria, a discapito del rinforzo dell'attitudine a collegare le conoscenze e a individuarne i legami. Al docente spetta il compito di direttore d'orchestra che stimoli un atteggiamento di ricerca, connessione e riflessione sulle conoscenze, nella consapevolezza che non è sufficiente l'uso di *internet* a integrarle. Morin auspica un sapere che aiuti a comprendere e *abbracciare* (dal latino *complecti*) *la complessità del reale*, collegando le discipline per dare loro vitalità e fecondità.

Saperi per l'educazione del futuro

Il “Manifesto per cambiare l'educazione” è un'iniezione di fiducia per i professionisti dell'educazione, impegnati a fornire ai cittadini di domani mezzi e strumenti per affrontare l'incertezza e i cambiamenti di rotta[7]. La relazione insegnanti-alunni deve essere orientata all'etica del dialogo con benevolenza, da non confondersi con un atteggiamento accomodante: è bensì impegno costante a incoraggiare la possibilità di esprimere sé stessi e il proprio talento, superando gli inevitabili momenti di crisi e rendendo costruttivi gli errori.

Vivere bene a scuola è propedeutico a vivere bene in un contesto sociale, riconoscendo le qualità proprie e degli altri e interiorizzando un'etica del dialogo.

Lo scopo della riforma dell'educazione, che è poi il “ben vivere” di ciascuno e di tutti, richiede una rigenerazione dell'Eros. (...) La curiosità può essere rianimata in desiderio di sapere non solo da un maestro posseduto dall'Eros, ma anche da una formazione arricchita di materie appassionanti, come quelle dei sette saperi[8]. Morin rivendica con fermezza che “educare gli educatori” significa educarli alla passione per la propria professione[9] e all'attenzione ai saperi validi in ogni società e cultura per vincere le sfide della contemporaneità[10]:

- cogliere i problemi globali e fondamentali, per inscrivere in essi le conoscenze parziali e locali;
- cogliere le sfide della complessità, superando la separazione tra le discipline;

- insegnare la condizione umana: assicurare e valorizzare la diversità;
- educare alla cittadinanza terrestre in un mondo policentrico e acentrico, in una comunità planetaria;
- imparare a affrontare l'incertezza, facendo prevalere la strategia sul programma;
- comprendere in un processo di identificazione, empatia e proiezione, con un atteggiamento di apertura e generosità;
- sviluppare l'etica della solidarietà e della comprensione in funzione di un vero umanesimo.

Nel vademecum "Sette lezioni sul pensiero globale" Morin torna a affrontare questi temi attraverso un approccio sempre più polidisciplinare, trasversale, transnazionale e globale[11].

Etica come possibilità di vivere poeticamente

Morin ambisce, dunque, ad una scuola che insegni a vivere. Avverte il bisogno di un nuovo *umanesimo rigenerato*, di una comunità di destino planetaria, che sappia cambiare strada e imboccare con determinazione la via della comprensione degli altri e dell'amicizia[12]. Il carattere fondamentale dell'umanesimo rigenerato consiste nel promuovere una dialettica costante tra l'Io e il Noi, nel collegare la realizzazione personale con l'integrazione in una comunità.

Anche l'etica – spiega Morin – ha oggi una dimensione di complessità, riguarda tutta la specie umana, comunità di destino arrivata con la globalizzazione, che impone di prendere coscienza che siamo *cittadini del Pianeta*.

Anche se nel nostro tempo il senso della solidarietà è spesso assopito, lo si può risvegliare attraverso un impegno etico, che consente di superare l'aspetto prosaico della vita e di puntare a quello poetico, della comunione, della simpatia, dell'amore, della gioia.

Ecco l'appello dell'etica laica di Morin, nell'accezione di fare il possibile per aiutare gli altri a godere poeticamente della vita: rigenerare la solidarietà, sviluppare la comprensione umana, non soltanto nei confronti del diverso e dello straniero, ma anche in famiglia, nella professione, nella politica.

La cifra più importante dell'etica è insegnare la comprensione umana, migliorare la relazione fra gli uomini, coltivare e far sbocciare la cultura dello scambio e della condivisione, creare un sistema di 'donazione' della conoscenza a livello globale attraverso *l'incontro e l'interscambio tra scienza, filosofia, arte, musica e tecnologia*.

Fraternità aperta e politica dell'umanità

Ma come vivere bene, se la civiltà non riesce a controllare la distruzione della natura e la globalizzazione, se tende a richiudersi su *"noi" etnici, nazionali e religiosi*, al posto di creare comprensione tra popoli e fraternità umana su scala planetaria?[13].

Non sfugge la convergenza del messaggio de "La fraternità, perché?" con le tesi delle Encicliche di Papa Francesco che, in procinto di pubblicare "Fratelli tutti", accolse Morin in Vaticano. Entrambi ci mettono in guardia dai rischi che l'umanità sta correndo – il degrado ecologico dell'ambiente e quello sociologico della qualità della vita – e qualificano la fraternità come priorità politica essenziale per lo sviluppo di una civiltà planetaria, che concorra alla cooperazione tra i popoli e metta al centro l'uomo e non il denaro.

All'opposto del nazionalismo, il patriottismo permette una fraternità aperta, contrassegnata dal sentimento d'inclusione della patria nella comunità umana, che è oggi comunità di destino di tutti gli esseri umani del pianeta. Nella visione di comunità planetaria (*Terra-Patria*) il senso di appartenenza oltrepassa tutti i confini fra etnie, nazioni, culture e civiltà, viene riconosciuta *piena umanità allo straniero, al rifugiato, al migrante* e si opera in difesa della Pace e dei Diritti inalienabili dell'Uomo.

Se nel primo umanesimo non c'erano problemi che riguardassero tutta l'umanità, oggi nel mondo globalizzato il fanatismo razziale e religioso e l'inquinamento della biosfera non conoscono confini.

Di fronte alla crisi di un umanesimo attraversato da ripiegamenti nazionalisti aggressivi e dal persistere di sentimenti razzisti e xenofobi, con un imminente rischio di regressione della democrazia, serve un *umanesimo concreto e nuovo*, rigenerato attraverso la protezione del pianeta e l'umanizzazione della società: *E se una tale coscienza si diffonde nel mondo diventando forza storica, allora l'umanesimo potrà creare una politica dell'umanità*, che sappia eliminare le cause pubbliche dell'infelicità, come la guerra, la fame e le persecuzioni, e che possa facilitare

per ciascuno la possibilità di *vivere poeticamente, cioè nella realizzazione di sé e in comunione* [14].

Il senso della vita

L'ultracentenario Morin riesce ancora a avvertire il fascino dell'avventura terrestre e individua il senso della vita nel saper attendere l'inatteso e scommettere sull'improbabile con *ottimismo*, senza nascondere i pericoli, ma al contempo senza lasciarsi paralizzare da essi.

Ogni vita è una navigazione in un oceano di incertezza: amori, dolori, malattie, lavoro, scelte, morte, punteggiato da poche isole di certezza. La sua ricetta per invecchiare bene consiste nel mantenere in sé la curiosità dell'infanzia, le aspirazioni dell'adolescenza e le responsabilità dell'adulto, continuando a trarre esperienza dalle età precedenti e a attendere l'inatteso.

L'ingrediente principale per disintossicare la nostra mente è saper *tenere viva la fiamma dello stupore dello stato poetico*, intensificato dall'*entusiasmo*, nel significato originario di *possessione da parte di un dio*, senza mai *anestetizzare l'incertezza e l'imprevedibilità* [15].

Con immutata energia e slancio vitale Morin è al lavoro ogni giorno al suo computer, non smette di scrivere articoli e preparare nuovi saggi, rilascia interviste, programma nuovi viaggi; il suo sguardo sui destini dell'uomo e del mondo si conserva alto e mai banale, grazie a una cultura letteraria, poetica e musicale che continua a mostrarsi feconda.

La vita conserva intatto il suo mistero e la sua ambivalenza: *La vita è cacofonia e sinfonia. Dimentichiamo, nell'evidenza quotidiana del vivere, il carattere sorprendente della vita. Dimentichiamo, nelle attività prosaiche del vivere, che la vita è poesia, ma dimentichiamo nei nostri momenti euforici che è crudele, terribile, orribile. Sappiamo che ci sono un male di vivere e una gioia di vivere, ma ognuno di questi termini occulta l'altro. Solo una piena coscienza, una grande sensibilità ci permettono di sapere che la vita è meravigliosa e orribile* [16].

L'ultimo saggio, dal titolo evocativo "Ancora un momento", compendia tutti i temi cardine della riflessione di dell'"uomo-secolo" [17].

[1] I suoi libri sono tradotti in 27 lingue e pubblicati in 42 Paesi. Ha ricevuto 38 Lauree Honoris Causa e prestigiosi riconoscimenti in tutto il mondo.

[2] M. Ceruti (a cura di), *Cento Edgar Morin. 100 firme italiane per i cento anni dell'umanista planetario*, Mimesis, 2021.

[3] [Indicazioni nazionali](#) per il curricolo della scuola dell'infanzia e il primo ciclo di istruzione.

[4] [Stralci](#) dall'intervento tenuto da Edgar Morin alla presentazione del documento "Cultura scuola persona. Verso le indicazioni nazionali per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo di istruzione".

[5] E. Morin *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*. Raffaello Cortina Editore, 1999.

[6] E. Morin, *La mia Parigi, i miei ricordi*, Raffaello Cortina, 2013.

[7] E. Morin, *Insegnare a vivere*. Raffaello Cortina Editore, 2015.

[8] E. Morin, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Raffaello Cortina, 1999; E. Morin, *7 lezioni sul pensiero globale*, Raffaello Cortina, 2016.

[9] E. Morin, *Educare gli educatori. Una riforma del pensiero per la democrazia cognitiva*, Aldo Primerano Editrice, 1999.

[10] E. Morin, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Raffaello Cortina, 1999.

[11] E. Morin, *7 lezioni sul pensiero globale*, Raffaello Cortina, 2016.

[12] E. Morin, *Cambiamo strada. Le 15 lezioni del coronavirus*. Raffaello Cortina Editore, 2020; E. Morin, *I ricordi mi vengono incontro*. Raffaello Cortina Editore, 2020.

[13] E. Morin, *La fraternità perché? Resistere alla crudeltà del mondo*, Editriceave, 2020.

[14] E. Morin, *Cambiare strada. 15 lezioni del Coronavirus*, Raffaello Cortina, 2020.

[15] E. Morin, *Sull'estetica*, Raffaello Cortina, 2019.

[16] E. Morin, *Conoscenza, ignoranza, mistero*, Raffaello Cortina, 2018.

[17] E. Morin, *Ancora un momento. Testi personali, politici, sociologici, filosofici e letterari*, Raffaello Cortina, 2024.

3. Educare alla cittadinanza nella società globale. Nuove Linee guida: uno sguardo nuovo dal sapore antico?



Giovanna CRISCIONE

06/10/2024

Un mese fa, il 7 settembre 2024, è stato pubblicato il Decreto n. 183 relativo all'insegnamento dell'educazione civica nelle scuole di ogni ordine e grado con allegate Linee guida che costituiscono parte integrante del Decreto e che decorrono a partire dall'anno in corso.

Il documento non presenta novità eclatanti, possiamo dire che c'è una forma di continuità nella riproposizione di concetti già indicati nella legge 92/2019 e nelle precedenti Linee Guida (Decreto 35/2020). Restano, infatti, immutati alcuni aspetti: la contitolarità dell'insegnamento e il coordinamento delle attività, le 33 ore di insegnamento dedicato, la trasversalità nell'approccio didattico, le indicazioni metodologiche, la valutazione, soprattutto l'articolazione dell'insegnamento in tre ambiti tematici: Costituzione, Sostenibilità (dove viene aggiunto il tema dello Sviluppo Economico), Cittadinanza digitale.

Nuovi traguardi e nuovi obiettivi

Nelle nuove Linee guida sono contenute, oltre alla descrizione dei traguardi e degli obiettivi per il primo e il secondo ciclo di istruzione, anche le competenze di cittadinanza per la scuola dell'infanzia, descritte attraverso 9 tipologie di comportamenti etici e prosociali. È quello che ci si aspettava perché, come è noto, la legge 92/2019 non li aveva definiti e li aveva rimandati ad un momento successivo dopo che le scuole si fossero cimentate in percorsi di sperimentazione. Non a caso a partire dalle indicazioni delle precedenti Linee guida (35/2020) le scuole si erano organizzate all'interno della propria istituzione a definire traguardi e obiettivi tenendo conto dei profili previsti dalle Indicazioni nazionali per il curricolo del 2012 (DM 254/2012), nonché, per gli Istituti tecnici, professionali e per i Licei, delle rispettive Linee guida e Indicazioni, integrandole con le tematiche indicate dallo stesso decreto 35/2020.

Quindi, le istituzioni scolastiche devono ora rivedere il piano triennale dell'offerta formativa alla luce del nuovo curriculum di educazione civica così come viene ridefinito dal DM 183/2024. A supporto di tali operazioni sono previste specifiche misure di accompagnamento da parte del Ministero dell'istruzione e del merito.

Ciò che non si legge nelle nuove Linee guida

Ci sono però alcuni punti di criticità che si evincono soprattutto da ciò che manca come, per esempio, il collegamento con le prospettive europee sulle competenze chiave di cittadinanza, ma anche riferimenti e approfondimenti del concetto di genere o di quanto sia importante avviare percorsi di sensibilizzazione, fin dalla scuola dell'infanzia, sul paradigma dell'uguaglianza e della differenza fra uomo e donna. Non si intravede alcun accenno sulla necessità di un cambiamento culturale basato sul superamento di stereotipi, sul rispetto e sul riconoscimento delle differenze, come pure sono assenti riferimenti espliciti a percorsi scolastici di educazione affettivo-emotiva e a percorsi volti al contrasto di ogni forma di violenza.

Nel documento, nonostante l'accentuarsi delle violenze sulle donne e dei femminicidi, si fa solo genericamente riferimento al rispetto della persona. Questa scelta non si discosta, tuttavia, da quella delle Linee guida precedenti. Per il secondo ciclo c'è, tuttavia, anche un richiamo ai principi costituzionali: *"Sviluppare una cultura del rispetto verso ogni persona, secondo il principio di uguaglianza e di non discriminazione di cui all'articolo 3 della Costituzione (...) educare a corrette relazioni per contrastare ogni forma di violenza e discriminazione (...) riconoscere, evitare e contrastare, anche con l'aiuto degli adulti, le forme di violenza fisica e psicologica"*.

Il concetto di identità nazionale

Le Linee Guida insistono su alcuni concetti: l'importanza della formazione di una coscienza identitaria, di appartenenza e di Patria. Sono tematiche che si ritrovano poi declinate anche in

obiettivi e traguardi per il primo e per il secondo ciclo. Il Ministro Valditara, in merito all'esigenza di emanare le nuove indicazioni per la scuola, ha voluto rimarcare la necessità di "fare dell'identità italiana" la chiave di volta di tutto il curriculum sia del ciclo primario sia di quello secondario. Loredana Perla, la presidente della commissione che avrà il compito di revisionare le Indicazioni e le Linee guida per il primo e secondo ciclo, in un libro pubblicato abbastanza recentemente, ha voluto, allo stesso modo, sottolineare come "L'identità italiana potrebbe essere il principio ordinatore del curriculum" [1].

Identità, globalità e società complessa

Un percorso di educazione civica deve tener conto senz'altro della costruzione dell'identità dell'alunno, ma non rapportata ad una specifica realtà nazionale, non ha senso nell'era della globalizzazione. Già nelle Indicazioni nazionali per il curriculum del 2012 si affermava il carattere globale dell'educazione per attingere ad orizzonti che individuano l'identità umana e la sua appartenenza al pianeta terra. Tali Indicazioni si possono considerare tuttora strumenti preziosi per elaborare i saperi necessari all'uomo planetario, per realizzare, cioè, una cittadinanza che sappia essere ad un tempo nazionale, europea, planetaria: è questo che ha senso per la scuola del XXI secolo.

La scuola deve preparare alunne e alunni a stare in una società complessa, dove le questioni di rilevanza locale non si risolvono se non vengono affrontate in relazione agli effetti che producono su scala globale.

Luciano Rondanini su [Scuola7 – n. 399](#) aveva ben messo in evidenza questo concetto: *"Alla base, allora, dell'educazione civica riponiamo piuttosto la formazione di una cittadinanza planetaria e di una coscienza terrestre come unica comunità di destino dell'umanità. L'idea di appartenere ad identità perimetrata da confini e frontiere riguarda sicuramente un passato destinato a non ritornare"*. Lo stesso concetto di Patria, allora, è superato in un *"mondo di globalizzazioni multiple e di identità plurali, come quello abitato dai nostri giovani: è un concetto che esula dalle anguste frontiere degli stati nazionali"* (Rondanini).

Una *cittadinanza globale* non si oppone, tuttavia, alla *cittadinanza nazionale*, ma invita a pensare ad un'identità plurale che rende cittadini della propria comunità, della propria nazione, del proprio continente, del mondo intero. Nelle Linee guida il rafforzamento della coscienza dell'identità italiana è riferito anche all'integrazione degli alunni figli di immigrati, visto il notevole numero di bambini/ragazzi che frequentano le nostre scuole, ma l'inclusione dovrebbe prevedere percorsi che rispettino la loro identità e permettano loro di sentirsi parte integrante della scuola.

L'emergenza educativa

Un alto problema è quello collegato al disagio giovanile e alle conseguenze sulla frequenza scolastica e sull'organizzazione della scuola. L'emergenza educativa, ormai diventata prassi quotidiana del fenomeno della dispersione scolastica, reca in sé un disagio diffuso sia per le giovani generazioni, perché impedisce un equilibrato sviluppo della persona umana, la consapevolezza della propria identità e il rispetto dell'altro, sia per le scuole, le quali devono organizzarsi nei percorsi metodologici-didattici e a livello strutturale per rispondere ai bisogni individuali nel rispetto dei bisogni di tutti. Fenomeni di bullismo, cyberbullismo, violenza verbale e fisica devono trovare percorsi educativi che coinvolgano non solo le scuole, ma il sociale, tenendo conto anche dei Patti di Comunità previsti dal Piano Scuola 2020-2021 che prevedono un'alleanza educativa tra scuole e società.

L'enfasi sugli aspetti privatistici

Nelle nuove Linee guida emerge anche una grande rilevanza data all'aspetto privatistico delle scelte personali. Ci sono alcune parole chiave che lo testimoniano: importanza dell'iniziativa autonoma dei cittadini (sia come singoli sia anche in forma associata) e della proprietà privata; la promozione della cultura d'impresa e del lavoro imprenditoriale; la valorizzazione dell'iniziativa economica privata; la promozione dell'educazione finanziaria e assicurativa; l'educazione al risparmio per tutelare il patrimonio privato. Sono temi importanti su cui i giovani devono essere stimolati a riflettere perché è su questi temi che si costruisce la vita sociale. Tuttavia, nelle parole del documento sembra prevalere un approccio individualistico e sembra che non si dia adeguata importanza ad un welfare universalistico e solidale. Tale approccio potrebbe riorientare anche i valori fondamentali su cui fino ad oggi è stata fondata l'educazione delle giovani generazioni.

Centralità dell'uomo e sostenibilità

La centralità dell'alunno è un concetto già ribadito in tutti i principali documenti ministeriali (vedi Indicazioni per il curricolo 2012 e Indicazioni e nuovi Scenari 2018, Linee pedagogiche per lo 0-6, Orientamenti Nazionali 0-3...) è fondamentale per la costruzione dell'identità personale. Ma la puntualizzazione della centralità deve avvenire in un contesto sociale dove i significati sono negoziati e condivisi fra pari e con gli adulti, dove si costruiscono e si scoprono insieme gli apprendimenti in un'ottica di *cooperative learning* e di *peer education*.

Nel capitolo relativo allo sviluppo economico e sostenibilità, ad integrazione delle precedenti Linee Guida, è stato giustamente inserito il richiamo alla protezione ambientale, alla difesa delle specie animali e alla tutela della biodiversità, oltre alla valorizzazione del patrimonio culturale, artistico e monumentale del nostro territorio.

È una tematica questa molto importante, già prevista nell'articolo 9 della Costituzione (*La Repubblica tutela l'ambiente, la biodiversità e gli ecosistemi, anche nell'interesse delle future generazioni. La legge dello Stato disciplina i modi e le forme di tutela degli animali*)[2].

Si poteva, tuttavia, fare un più esplicito riferimento all'Agenda 2030 e richiamare i cinque concetti chiave: Persone; Prosperità; Pace; Partnership; Pianeta prevedendo adeguati percorsi da suggerire alle scuole.

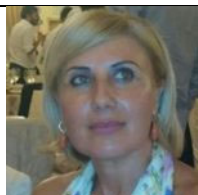
In sintesi

Insegnare l'educazione civica vuol dire aiutare gli studenti ad acquisire la consapevolezza che tutti facciamo parte di una "casa comune". È un'appartenenza impegnativa che impone una grande responsabilità nei confronti del "bene comune".

[1] E. Galli Della Loggia, L. Perla *Insegnare l'Italia. Una proposta per la scuola dell'obbligo*, Editrice Morcelliana, 2023.

[2] Tale comma, introdotto dall'art. 1, comma 1, della L. Cost. 11 febbraio 2022, n. 1, è entrato in vigore il 9 marzo 2022.

4. Novità sul Fondo per il miglioramento dell'offerta formativa. Dal CCNI per l'anno scolastico 2024/2025



Agata GUELI

06/10/2024

Il 26 settembre scorso è stato firmato il nuovo CCNI sul Fondo per il miglioramento dell'offerta formativa per l'anno scolastico 2024/2025. Le risorse a disposizione del Fondo ammontano a 844,360 milioni di euro, cui si devono aggiungere i 3 milioni destinati a remunerare la continuità nelle scuole delle piccole isole, per un totale di 847,360 milioni di euro.

Si tratta di una cifra superiore di 46,5 milioni rispetto al Fondo dell'anno scolastico precedente. Gli incrementi comprendono i 3 milioni di euro stanziati con la legge di bilancio per il 2022 finalizzati ad incentivare la continuità didattica nelle istituzioni scolastiche situate nelle piccole isole, i 6 milioni di euro previsti per la c.d. "Agenda sud" destinati al contrasto alla dispersione e a valorizzare la continuità in servizio nelle aree di maggiore disagio ed infine i 30 milioni previsti per la valorizzazione della professionalità docente.

Cos'è il Fondo MOF

Il Fondo per il miglioramento dell'offerta formativa è stato istituito con l'articolo 39 bis del CCNL Scuola 2016-2018 ed è entrato in vigore con l'anno scolastico 2018/2019.

Nel FMOF sono contenuti i compensi accessori per retribuire le prestazioni rese dal personale docente, educativo ed ATA per potenziare il processo di autonomia scolastica, in riferimento alla realizzazione delle azioni e dei progetti contenuti nel P.T.O.F. (piano triennale offerta formativa), e in relazione alle richieste del territorio e del contesto in cui opera l'istituzione scolastica. Annualmente lo stato, ad inizio anno scolastico, eroga tali finanziamenti alle Istituzioni Scolastiche.

All'interno del FMOF è inserito il FIS, il Fondo dell'istituzione scolastica, che ne rappresenta una sorta di sottoinsieme. Ciò si evince, nello specifico, andando a visualizzare l'articolo 40 del CCNL 2016/2018 comparto istruzione e ricerca.

Quali attività sono retribuite con il FIS

Con il FIS le istituzioni scolastiche retribuiscono tutte quelle attività relative ad aspetti didattici, organizzativi, di ricerca e di valutazione che sono essenziali nella scuola dell'autonomia, talvolta tramite compensi forfettari, per il personale, definiti con la contrattazione d'istituto.

Nello specifico, per i docenti:

- compensi per le ore aggiuntive di insegnamento, recupero e potenziamento;
- compensi per i collaboratori del Dirigente scolastico in base all'art. 25 del D.lgs. 165/2001.

Per il personale ATA:

- sostituzione DSGA;
- indennità di direzione DSGA;
- intensificazione per maggior carico di lavoro e piccole manutenzioni;
- compensi per ogni altra attività deliberata dal consiglio di istituto nell'ambito del PTOF.

I parametri rispetto ai quali il MIM assegna le risorse economiche sono i seguenti:

- numero di punti di erogazione del servizio/istituto, plesso, corso o succursale;
- dotazione organica/totale numero personale docente e ATA;
- aree soggette a maggiore rischio educativo;
- ulteriori parametri dimensionali e di struttura utili per tenere conto della specificità e della complessità di particolari tipologie di istituzioni scolastiche ed educative.

Le ulteriori risorse

L'ampliamento dell'offerta formativa, così come previsto nel PTOF e come declinato nelle scuole dell'autonomia, deve essere necessariamente supportato da risorse economiche incentivanti e così, accanto a quelle previste dal FIS, altre voci ampliano il FMOF:

- risorse destinate ai compensi per le ore eccedenti del personale docente di educazione fisica nell'avviamento alla pratica sportiva;
- le risorse destinate alle funzioni strumentali al piano triennale dell'offerta formativa. Le funzioni strumentali (F.S.) sono incarichi che il Dirigente scolastico affida a docenti che ne hanno fatto domanda e che, secondo il loro curriculum, possiedono le specifiche competenze e capacità nelle aree di intervento individuate dal collegio docenti per favorire, a livello progettuale ed organizzativo, l'attuazione di quanto indicato nel piano triennale dell'offerta formativa;
- le risorse destinate agli incarichi specifici del personale ATA. Sono quegli incarichi che per il loro svolgimento richiedono un maggior impegno e pertanto il contratto nazionale ha previsto che vengano compensati. La contrattazione di istituto decide i criteri di attribuzione degli incarichi al personale ed i compensi da dare a ciascuno incarico. Sono ritenuti incarichi specifici: a) attività oltre l'orario d'obbligo dovute ad esigenze imprevedibili e improrogabili (progetti, manifestazioni, ecc.); b) piccola manutenzione arredi; c) pulizia gravosa e lavori disagiati (mensa / traslochi / pulizie straordinarie ecc.); d) spostamento tra i vari punti di erogazione del servizio;
- le risorse destinate alle misure incentivanti per progetti relativi alle aree a rischio, a forte processo migratorio e contro l'emarginazione scolastica. Sono fondi destinati alle istituzioni scolastiche sulla base dei relativi indicatori afferenti alla dispersione scolastica e alla presenza di alunni stranieri. L'assegnazione è effettuata in maniera proporzionale all'indicatore percentuale risultante a livello di singola scuola;
- le risorse destinate alle ore eccedenti per la sostituzione dei colleghi assenti e quelle per la valorizzazione dei docenti; l'assegnazione di tali risorse è direttamente proporzionale all'entità dell'organico della singola istituzione scolastica.

Le novità: le attività di formazione

Il FMOF 2024/2025 contiene le novità per i nuovi istituti contrattuali previsti dal CCNL 2019/2021 (attività di formazione, incarichi specifici del personale ATA, indennità di disagio per il personale assistente tecnico del primo ciclo), rispetto al precedente a.s. 2023/2024.

È stato incrementato il FIS per retribuire le ore di formazione dei docenti eccedenti le 40+ 40 ore di attività funzionali all'insegnamento. Si tratta sicuramente di una misura incentivante e indispensabile per il miglioramento dell'offerta formativa. Una scuola di qualità deve puntare sulla formazione continua dei propri insegnanti e questa particolare attenzione, considerato il carico di lavoro non indifferente del corpo insegnante, è senza dubbio un segnale importante.

La quota disponibile è distribuita in proporzione all'organico dell'autonomia, inclusi i docenti di sostegno e il personale educativo. Sarà cura delle scuole attivare azioni di monitoraggio delle ore spese nelle ore di carattere collegiale, per determinare il monte ore rimanente per attività di formazione e l'eventuale fabbisogno da remunerare.

Indennità per gli Assistenti tecnici

È stata introdotta una indennità (sino a un tetto massimo di 800 euro) per gli assistenti tecnici delle scuole del primo ciclo.

La figura dell'assistente tecnico al primo ciclo è stata introdotta durante il periodo pandemico, proprio per agevolare la DDI ed il ritorno a scuola, dopo il periodo funesto del lockdown nell'a.s. 2020/2021. Ad ogni assistente tecnico sono state affidate più scuole da seguire e ciò ha comportato un disagio non indifferente nel cercare di soddisfare al meglio le richieste dei diversi istituti assegnati.

Indennità di direzione

È stata incrementata anche l'indennità di direzione-parte variabile dei DSGA, tenuto conto che l'importo di tale indennità è fermo da più di 15 anni.

È un primo passo in avanti per valorizzare una figura che ormai riveste un ruolo determinante nella governance scolastica. Negli ultimi anni le funzioni e le competenze dei DSGA sono

notevolmente aumentate, in considerazione della complessità del lavoro svolto soprattutto in merito a tutte le attività connesse al PNRR.

Indennità di servizio nelle zone disagiate e nelle piccole isole

Viene valorizzata la figura dei docenti (di ruolo e supplenti) che hanno prestato servizio in scuole situate nelle aree socialmente disagiate per almeno tre anni continuativi, così come è prevista la regolazione dell'indennità di disagio ai docenti (di ruolo e supplenti) che prestano servizio nelle piccole isole.

In entrambe le situazioni, aree di disagio o piccole isole, l'incentivo è importante poiché tende ad arginare il fenomeno, purtroppo frequente, del turn-over degli insegnanti nelle scuole particolarmente disagiate o a rischio.

Gli incentivi previsti possono contribuire alla stabilità di organico all'interno rendendo maggiormente attrattive quelle istituzioni scolastiche e magari facendo in modo che le migliori professionalità siano invogliate a rimanere stabilmente nelle sedi, favorendo la continuità necessaria a costruire una comunità educante legata al contesto e al territorio.

Le risorse per i collaboratori scolastici e le economie

È stato anche previsto un compenso ulteriore di 700 euro (da parametrare alla posizione economica) per i collaboratori scolastici con incarico per l'assistenza agli alunni, con priorità all'infanzia e per gli alunni con disabilità.

È stata, inoltre, sottoscritta una dichiarazione congiunta tra Ministero e sindacati, che definisce le priorità per l'assegnazione delle risorse non utilizzate negli anni precedenti, che saranno oggetto di trattativa a breve.

Nella dichiarazione è incluso anche l'impegno dell'Amministrazione a garantire la corretta applicazione del contratto, attraverso la creazione di un sistema di FAQ redatto con la collaborazione delle parti firmatarie.

E per il futuro?

Le somme previste per questo nuovo anno scolastico appena avviato, ci fanno ben sperare. Certo è che, se viste dalla prospettiva della singola istituzione scolastica, non possono costituire l'ancora di salvataggio rispetto ad annose criticità. Tralasciando le problematiche legate alla sicurezza degli edifici, ai disagi provenienti da un reclutamento docenti ancora lungi dall'essere risolto, una maggiore attenzione rivolta a quei docenti che lavorano in contesti difficili, deprivati culturalmente e socialmente, sembra essere la strada da perseguire per costruire una scuola di qualità. Bisogna salvaguardare quelle scuole, che pur se di piccola entità o difficili e a rischio, sono luoghi di prossimità per la popolazione e rappresentano l'identità culturale di una comunità. Oggi la scuola è investita da tante critiche: non funziona, vi è poco riconoscimento sociale degli insegnanti, non rappresenta più un ascensore sociale. La scuola vive sempre tra costanti dilemmi: innovazione e tradizione, eguaglianza e differenza, selezione o integrazione degli alunni.

Inoltre, assolve ad una pluralità di funzioni: educazione, istruzione, formazione. Indubbiamente i mutamenti sociali hanno reso sempre più difficile perseguire tutte queste funzioni e a ciò si aggiungono: una forte resistenza al cambiamento, risorse limitate (eccezion fatta per i finanziamenti del PNRR), bassi salari degli insegnanti. Infine, una classe docente anziana, la più anziana d'Europa, e un susseguirsi di riforme con scarsi risultati.

Andare oltre le ideologie

Ogni volta che si presenta una riforma vi è sempre una polarizzazione ideologica. Su cosa agire allora? Forse occorre puntare sulla formazione degli insegnanti, vero filtro e amplificatore delle riforme. Gli incentivi ulteriori da attivare per la formazione, oltre le 40+40 ore previsti dalla normativa, sono una boccata di ossigeno per una scuola al passo con il vero cambiamento, in cui diventa necessaria una formazione continua e rigorosa.

Sarebbe anche auspicabile la previsione di una vera progressione di carriera e un ascolto al cambiamento reale che parte dalle scuole. Bisogna deburocratizzarne compiti e attività: meno *carte* e più didattica. Fare leva su quegli insegnanti, e ce ne sono parecchi, motivati, che svolgono il loro ruolo a costo zero. Un reale sviluppo, ad esempio, del middle management consentirebbe di rendere più attrattiva la carriera dell'insegnante.

14 10 2024

Riconoscere i diritti di chi fa crescere la scuola

1. Chi ha ragione sulla retribuzione dei docenti italiani? Valditara e Schleicher la raccontano diversamente



Paolo MAZZOLI

13/10/2024

Un ricordo in premessa: "Direttore, la verità è una sola: preferiamo guadagnare tutti poco piuttosto che affrontare il disagio della differenza retributiva".

Questa frase mi risuona da anni in testa ogni volta che si parla di stipendio dei docenti. Mi fu detta quando ero dirigente scolastico in un istituto comprensivo di Roma da una docente bravissima, seria e impegnata nel suo lavoro. Ricordo anche che io le dissi: "Ma lei pensa che i suoi colleghi siano professionalmente equivalenti?" e che lei mi rispose più o meno così: "Assolutamente no! Ma quando si introducono differenze di stipendio il clima si guasta".

Al di là di ogni altra considerazione, nella questione retributiva dei docenti questo tratto antropologico dei docenti italiani, che fa emergere una sorta di tabù sulla diversificazione retributiva, deve essere preso in carico pena il fallimento di qualsiasi politica per la valorizzazione della professione docente. Lo dimostra il sostanziale fallimento della valutazione dei docenti introdotta nella legge 107/2015 che, non dimentichiamolo, poneva le basi di una differenziazione retributiva sulla base del merito e dell'impegno individuale.

La recente presentazione del rapporto OCSE "Education at a Glance 2024" offre spunti interessanti per tornare a ragionare sul nodo stipendio/carriera/valutazione degli insegnanti.

Il Rapporto OCSE "Education at a Glance" 2024

Il Rapporto è stato presentato il 26 settembre 2024 nella Sala della Comunicazione del Ministero dell'Istruzione e del Merito. Si è trattato di un incontro inusualmente breve e "succoso". Poco più di un'ora durante la quale si sono succedute due sole voci: il Ministro Valditara e il direttore del settore *Education & Skills* dell'OCSE Andreas Schleicher, presentati e moderati in modo sobrio e discreto dal presidente dell'Invalsi Roberto Ricci.

Il Rapporto "Education at a Glance" è una ricerca comparativa molto ricca e complessa sui sistemi di istruzione nel mondo che l'OCSE svolge ormai da quasi trent'anni. Basti dire che il rapporto completo, di 498 pagine, è accompagnato da una "nota metodologica" di 384 pagine nella quale sono forniti tutti i dettagli tecnici sugli indicatori utilizzati e i metodi di stima.

Le decine e decine di indicatori elaborati dall'OCSE sono organizzati in 21 domande principali articolate in 4 aree: a) Esiti dei sistemi di istruzione; b) Accesso all'istruzione; c) Spesa per l'istruzione; d) Insegnanti e organizzazione scolastica (vedi riquadro).

Da questa vasta massa di dati vorrei estrarre quelli riferiti alla questione più controversa e, obiettivamente, complessa: la retribuzione dei docenti.

Le 21 domande principali cui risponde il Rapporto "Education at a Glance" 2024

a) Esiti dei sistemi di istruzione

- Qual è il livello di istruzione della popolazione adulta?
- Come avviene il passaggio dall'istruzione al lavoro dei giovani?
- In che modo il livello di istruzione influisce sulla partecipazione al mercato del lavoro?
- Quali sono i vantaggi dell'istruzione in termini retributivi?
- In che misura gli adulti partecipano all'istruzione e alla formazione?
- In che modo lo sviluppo sociale è correlato all'istruzione?

b) Accesso all'istruzione

- In che modo la partecipazione all'istruzione e alla cura della prima infanzia differisce tra i paesi?

- Quali sono le principali caratteristiche dell'istruzione primaria e secondaria inferiore?
- Quali sono le caratteristiche principali dell'istruzione secondaria superiore generale e professionale?
- Quali sono le differenze nell'accesso e nei risultati dell'istruzione terziaria?

c) Spesa per l'istruzione

- Qual è la spesa per studente dei paesi Ocse?
- Quale percentuale del Pil viene destinata all'istruzione?
- Quanto è l'investimento pubblico e privato in istruzione?
- A quanto ammonta la spesa pubblica totale per l'istruzione?
- Quanto pagano gli studenti universitari e quale sostegno pubblico ricevono?
- Per quali risorse e servizi vengono spesi i fondi per l'istruzione?

d) Insegnanti e organizzazione scolastica

- Qual è il rapporto studenti-insegnanti e quanto sono grandi le classi e le scuole?
- Quanto vengono pagati insegnanti e dirigenti scolastici?
- Quanto tempo gli insegnanti dedicano all'insegnamento e ad altre attività?
- Chi sono gli insegnanti e dove si collocano i paesi in termini di carenza di insegnanti?
- Come vengono rappresentate formalmente le opinioni di genitori e studenti nel sistema educativo?[1].

Quanto sono pagati i docenti italiani?

Su questo aspetto del rapporto si sono espressi sia il Ministro Valditara che il Direttore Ocse Schleicher ponendo l'accento su aspetti diversi. Cerco di sintetizzare le loro considerazioni.

Il Ministro ha riconosciuto che la situazione della retribuzione dei docenti italiani è "molto negativa". Citando testualmente la sintesi riportata nella "Nota Paese" relativa all'Italia[2] ha detto che dal 2015 al 2022 il salario dei docenti è diminuito del 6% in termini reali (cioè in rapporto al costo della vita) mentre, nello stesso periodo, il salario medio dei docenti dei paesi OCSE non solo non è diminuito ma è aumentato del 4%. Quello italiano è il peggior risultato, tra i 24 paesi esaminati, subito dopo quello della Grecia. Il Ministro ha attribuito questa preoccupante situazione al blocco dei contratti che si è protratto per undici anni, dal 2009 al 2020, seguito da un modesto aumento, pari al 3,4%, ottenuto con il contratto firmato nel 2020[3]. Ha poi ricordato di aver firmato nel gennaio 2024 un contratto che prevede un aumento del 4,5% e che in futuro intende incrementare le risorse complessive per la retribuzione del personale docente di tre miliardi di euro per ottenere un aumento del 5,8% che spera di poter incrementare ulteriormente portandolo al 6%. Lo stesso Ministro ha però riconosciuto che, a fronte del modesto salario dei docenti, l'orario annuale complessivo di lavoro degli insegnanti italiani, pari a 626 ore, è inferiore a quello della media OCSE che è di 706 ore (+13%).

È curioso osservare come la minore retribuzione degli insegnanti italiani corrisponda grosso modo al loro minore carico orario. Ancora una volta siamo di fronte alla logica cinicamente populista del salario basso in cambio di prestazioni altrettanto basse.

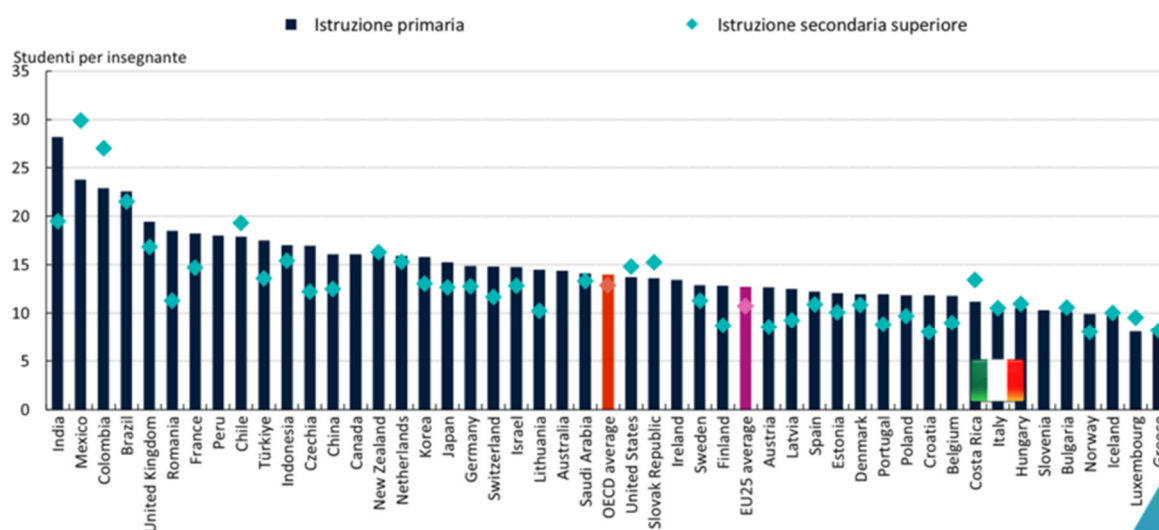
Retribuzione e rapporto docente/studente

Su questo stesso tema il direttore OCSE Schleicher ha, invece, scelto di evidenziare due aspetti diversi rispetto a quelli scelti dal Ministro. Il primo riguarda la correlazione tra il numero di docenti (rispetto al numero degli studenti) e la loro retribuzione. Più precisamente Schleicher ha sottolineato come i docenti italiani guadagnano meno anche perché sono di più in relazione al numero di studenti (11 studenti per ogni docente in Italia contro i 13 della media OCSE con riferimento alla scuola secondaria di primo grado. Grafico 1). In questo modo, infatti, l'ammontare complessivo degli stipendi dei docenti italiani si distribuisce su un numero maggiore di persone rispetto a quanto avviene in altri paesi. Dunque in Italia per far funzionare il sistema scolastico occorrono circa il 12% di docenti in più rispetto agli altri Paesi. Provo a quantificare molto grossolanamente l'osservazione di Schleicher. Se consideriamo lo stipendio di un docente di 1.500 euro netti al mese, aumentando il numero di studenti per docente da 11 a 13, e mantenendo la spesa totale disponibile per la retribuzione dei docenti, si otterrebbe un aumento mensile di 250-270 euro. È precisamente a questo effetto che Schleicher si riferisce quando parla di "prezzo da pagare" per mantenere un sistema con un elevato numero di docenti in rapporto agli studenti.



Studenti per insegnante

Rapporto tra studenti e personale docente nell'istruzione primaria e secondaria inferiore (2022)



[Grafico 1 – Fonte: Rapporto OCSE Education at a Glance 2024]

Attenzione però a non confondere il numero di studenti per docente con il numero di studenti per classe. L'indicatore OCSE infatti si limita a dividere il totale degli studenti italiani per il numero di posti di insegnamento in organico senza alcun riguardo per l'organizzazione in gruppi classe più o meno numerosi.

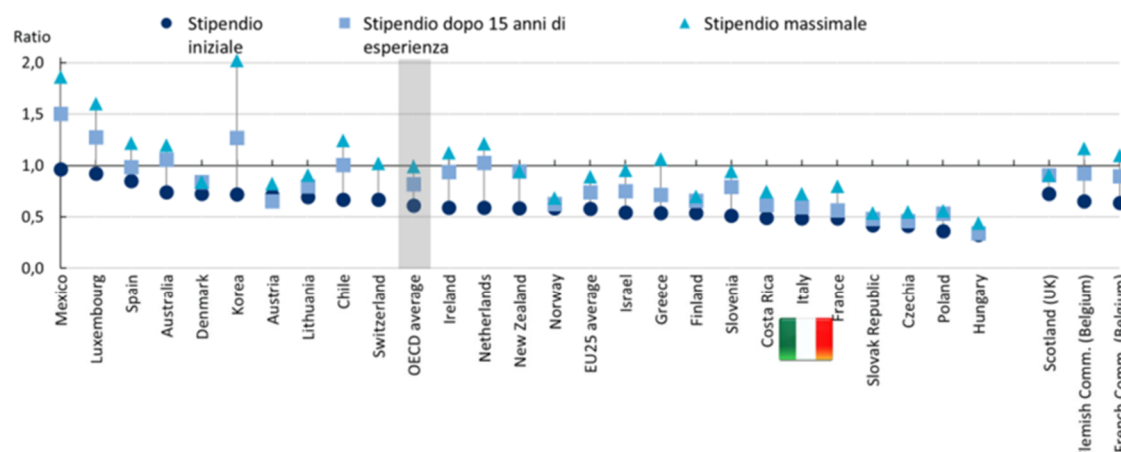
Dinamica salariale

Il secondo aspetto evidenziato da Schleicher riguarda la dinamica salariale dei docenti italiani. Nel commentare il Grafico 2, riportato sotto, Schleicher fa presente che la retribuzione dei docenti italiani non è molto diversa da quella dei docenti di altri Paesi a patto di considerare lo stipendio di ingresso (indicato dai pallini blu nel grafico). Quello che davvero distingue l'Italia da molti altri Paesi è il fatto che questo stipendio iniziale resta praticamente uguale lungo tutto l'arco della carriera del docente. Schleicher parla di quasi totale assenza di progressione della carriera e si sofferma sul confronto clamoroso tra Italia e Corea del Sud. In Corea, come in Italia, gli insegnanti ricevono uno stipendio iniziale inferiore a quello di altri lavoratori con livello di istruzione simile ma arrivano a percepire uno stipendio massimo che è il doppio di quello dei lavoratori laureati.



Stipendi degli insegnanti rispetto agli stipendi dei lavoratori con un livello di istruzione simile

Stipendi tabellari degli insegnanti di scuola secondaria inferiore in diverse fasi della loro carriera rispetto alle retribuzioni dei lavoratori con un livello di istruzione simile (2023)



[Grafico 2 – Fonte: Rapporto OCSE Education at a Glance 2024]

La descrizione del Ministro è dunque fondamentalmente quantitativa: i docenti guadagnano poco e quindi bisogna fare uno sforzo per aumentare il loro stipendio. Al contrario la descrizione di Schleicher è di tipo qualitativo: i docenti italiani guadagnano poco perché il sistema scolastico italiano ha una bassa produttività (raggiunge risultati simili con un maggior numero di docenti) e anche perché la carriera dei docenti è praticamente piatta (*"career in Italy is very flat"*). È evidente che le due prospettive non si escludono una con l'altra e, anzi, c'è da pensare che il Ministro abbia voluto basare le sue osservazioni sul proposito di aumentare in modo indifferenziato gli stipendi proprio perché attualmente la retribuzione è pericolosamente "sotto soglia"; cioè così bassa che sempre meno persone vogliono dedicarsi all'insegnamento e, in prospettiva, potrebbero determinarsi gravi carenze di organico, proprio come avviene già oggi nel nostro sistema sanitario.

Ma siamo sicuri che destinare più di 3 miliardi di euro ad un aumento tabellare a pioggia che, se tutto andrà bene, potrebbe arrivare al 6% di aumento, cioè a poche decine di euro in più al mese, sia sufficiente a rendere più appetibile la professione docente? Se la risposta a questa domanda è negativa allora è urgente ritornare al problema dei problemi, alla questione che per decenni ha impedito qualsiasi tentativo di differenziare la retribuzione dei docenti. E qui torniamo alla battuta della docente che riportavo in premessa. È una questione spinosissima che richiede un'analisi socio-culturale della categoria degli insegnanti italiani.

La trappola del pauperismo solidale

Per rendersi conto di quanto sia radicata e persistente l'avversione alla differenziazione retributiva dei docenti basta mettere in fila tre diversi fatti storici, molto diversi uno dall'altro, ma accomunati proprio da questa avversione:

- la caduta del Ministro Berlinguer nei primi mesi del 2000 che aveva proposto un riconoscimento economico selettivo ai docenti ritenuti particolarmente meritevoli da una commissione appositamente istituita;
- il clamoroso sostanziale fallimento del progetto "Valorizza" lanciato durante l'anno scolastico 2010-2011 dalla ministra Gelmini e contro il quale si espressero decine e decine di collegi docenti;
- la già ricordata valutazione dei docenti (con bonus premiale) varata nel 2015-2016 con i commi 126-130 dalla legge 107/2015.

È vero che tutti e tre questi tentativi sono stati bloccati dalla forte contrarietà dei sindacati della scuola ma credo che sarebbe un errore di sopravvalutazione della forza persuasiva dei sindacati,

pensare che i sindacati abbiano vinto queste battaglie semplicemente perché sono forti e hanno legami stretti con larga parte della dirigenza politica italiana.

In realtà la differenziazione economica dei docenti si è scontrata con un sentimento ideologico genuino degli insegnanti. Molti di loro hanno scelto l'insegnamento anche per sfuggire alle logiche della competizione aziendale e ad una idea distorta ed esasperata del merito individuale che cozza violentemente con la visione cooperativa e solidale tipica del lavoro educativo. Credo sia giunto il momento di riconoscere che se la stragrande maggioranza dei docenti vede con diffidenza qualsiasi proposta di premialità individuale è in parte anche perché la cultura valutativa italiana è estremamente antiquata. Mentre in campo accademico internazionale si parla di performance collettiva, di apprendimento organizzativo e di *performance management*, cioè di valutazione non orientata ad un giudizio e a un premio ma al miglioramento della professionalità, in Italia il peso della tradizione valutativa vista come sanzione inappellabile è ancora molto forte. D'altra parte sono gli stessi docenti, ahimè, soprattutto quelli delle scuole secondarie, che praticano una valutazione scolastica di tipo sanzionatorio (o premiante, è lo stesso) e, per quanto ne avvertano tutti i limiti, hanno difficoltà a liberarsene.

Questa distorsione dell'idea di valutazione spinge spesso le persone a rifiutare in blocco qualsiasi idea di valutazione professionale, anche perché nessuno ha loro prospettato altri modelli di valutazione, basati sullo sviluppo della professionalità. E così se, in cuor suo, ogni insegnante avverte il carico di umiliazione (o esaltazione) legato all'uso del voto numerico, non è certo nelle condizioni ideali per guardare con fiducia alla valutazione del proprio modo di lavorare.

Essere solidali significa essere tutti uguali?

Occorre dunque rinunciare per sempre ad una retribuzione differenziata costruita in modo ragionevole e condiviso? Non avendo al momento una visione particolarmente ottimista delle possibilità di riforma dell'organizzazione del lavoro docente sarei tentato di dire che, effettivamente, è meglio lasciar perdere, consapevole che ben difficilmente una proposta in tal senso potrebbe avere una sorte migliore di quelle passate. Ma c'è un problema: i docenti sanno benissimo che così non può funzionare. Sanno bene che l'intera questione del recupero della considerazione sociale degli insegnanti non può essere affrontata senza un qualche tipo di modello della "qualità professionale" del docente. Perché i docenti sono a loro volta genitori e sanno bene che i docenti non sono tutti uguali. Perché i docenti sono a loro volta persone normali che vivono nel mondo e sanno bene che differenza ci sia tra un professionista competente e uno che non lo è, vuoi per inesperienza, vuoi per disimpegno o altro.

Se le cose stanno così la strada da percorrere non sarà breve. Bisognerà rendersi conto che il "pauperismo solidale" portato avanti finora è in realtà una trappola. Perché spinge a pensare che per essere solidali bisogna negare ogni differenza professionale. Non è così. Se io ho un collega di italiano che si è guadagnato sul campo una speciale competenza non solo a gestire bene le sue classi ma anche a realizzare progetti di didattica dell'italiano a beneficio dei suoi studenti e dei colleghi; se io ho una collega che da anni si occupa brillantemente di fare il tutor dei docenti di nuova nomina; se ho un assistente di laboratorio che, grazie alla sua competenza e alla sua passione, sistema le attrezzature di tutta la scuola... ebbene vuol dire che questi colleghi hanno raggiunto quella che potremmo definire *seniority* o seniorità nella propria professione. E credo che potrei accettare serenamente se, attraverso un procedimento trasparente, ognuno di questi colleghi acquisisse la qualifica, mettiamo, di "docente senior" e guadagnasse un po' più di me.

Qualcuno dice: ma perfino i medici ospedalieri hanno tutti lo stesso stipendio. Non è vero: i medici possono diventare primari e lo stesso vale per i docenti universitari: hanno tutti pari dignità ma alcuni diventano ordinari e altri no. Quello che voglio dire è che anche nelle professioni nelle quali è fondamentale la capacità di cooperare e l'assenza di gerarchie rigide, dovremmo essere in grado di far emergere profili di seniorità che siano in grado di valorizzare gli operatori con competenze particolarmente solide ed evidenti.

Concludo. Se il Ministro Valditara sarà in grado di riportare lo stipendio base dei docenti ad un livello accettabile ne saremo tutti contenti, ma il richiamo di Schleicher alla qualità del sistema retributivo degli insegnanti è altrettanto urgente per impedire il decadimento del nostro sistema scolastico.

[1] Si può scaricare il rapporto completo [qui](#)

[2] La Nota Paese per l'Italia è disponibile in italiano [qui](#).

[3] In effetti il primo contratto nazionale dopo il blocco dei rinnovi contrattuali risulta firmato il 6 settembre 2018 [Fonte: Aran].

2. Potere dell'insegnamento. World Teachers' Day 2024



Bruno Lorenzo CASTROVINCI

13/10/2024

Il 5 ottobre, in ogni angolo del pianeta, si accende una luce di gratitudine e riconoscimento per chi dedica la propria vita alla nobile arte dell'insegnamento. È il *World Teachers' Day*, una giornata in cui il mondo si ferma per rendere omaggio a quella che non è solo una professione, ma una vocazione intrisa di passione e speranza. In questo giorno speciale, si celebrano gli insegnanti come architetti del futuro, come coloro, cioè, che con pazienza infinita coltivano sogni e svelano mondi, plasmando non solo le menti, ma anche i cuori. Con gesti silenziosi e parole preziose, seminano il sapere e il coraggio in chi è ancora alla scoperta di sé. Insegnare è illuminare strade inesplorate. In questo giorno il mondo intero riconosce la grandezza di questa missione.

Un atto di coraggio

Insegnare, oggi, è più di un lavoro, è un atto di coraggio e di speranza, una missione carica di responsabilità. Dai maestri della scuola dell'infanzia ai docenti universitari, chi sceglie questo lavoro è perché sa appassionarsi ad una professione delicata che incide nelle vite delle giovani generazioni, spendendo le proprie energie, spesso sacrificando il tempo, talvolta trascurando anche se stessi.

Ogni giorno, gli insegnanti devono affrontare sfide complesse. Non si fermano mai, perché sanno che ogni studente rappresenta una possibilità, un potenziale da coltivare. L'aula diventa una seconda casa, un luogo di scoperte quotidiane dove i bambini iniziano a esplorare il mondo con curiosità e i giovani si scontrano con le grandi domande della vita. Gli insegnanti sono fari, luci costanti che guidano attraverso le incertezze, illuminando strade che a volte sembrano oscure e impervie. In un'epoca in cui il futuro appare sempre più incerto e complesso, sono lì ad ascoltare, a rispondere, a offrire opportunità non solo per sostenere gli esami di rito, ma per affrontare la vita stessa, perché educare non è solo fornire nozioni scritte nei libri, ma è un processo complesso che richiede pazienza, empatia e visione. Gli insegnanti si prendono cura dei cuori dei loro studenti, nutrendo speranze e costruendo ponti verso un futuro migliore. Come scrisse Paulo Freire, grande pedagogista brasiliano, *"l'educazione è un atto di amore e perciò un atto di coraggio"*. Questo amore e questo coraggio sono il motore che aiuta a non arrendersi, nemmeno di fronte alle sfide più ardue, sono le lenti che permettono di vedere oltre il presente, di immaginare un futuro per ogni giovane, anche quando la strada sembra tortuosa.

Tutoraggio e guida

Gli anglofoni lo chiamano "teaching", che è anche tutoraggio e guida (*mentorship e guidance*), attraverso cui gli educatori aiutano i giovani a dare senso alle cose che accadono per cercare di costruire il mondo di domani.

Nel mondo anglosassone viene definita "lifelong learning" la capacità di trasmettere la passione per l'apprendimento continuo, la curiosità insaziabile che accompagna un individuo per tutta la vita. Ogni incontro, ogni lezione è una occasione preziosa per accendere la scintilla della curiosità e del desiderio di conoscere. L'insegnante è colui che sa trasformare il rapporto con i saperi in un viaggio che non finisce mai.

Per molti studenti, i docenti diventano modelli di vita da seguire (*role models*), persone di riferimento a cui ispirarsi per apprendere comportamenti che si vogliono imitare: il sapere non sarà solo un obiettivo da raggiungere, ma un cammino da percorrere con umiltà e dedizione. Questo legame speciale, che si crea tra insegnanti e studenti, è uno dei più potenti strumenti di cambiamento.

Empowerment e resilience

Mentre il mondo affronta trasformazioni rapide e spesso destabilizzanti, anche i docenti devono affrontare quotidianamente le nuove sfide educative: la digitalizzazione delle aule, la crescente diversità culturale, le difficoltà a costruire una scuola inclusiva per tutti. Poi ci sono le grandi sfide globali come il cambiamento climatico, il consumo energetico, l'evoluzione delle pandemie. Da qui nasce la necessità di trovare nuove forme di educazione civica e ambientale. In ogni sfida, gli insegnanti mostrano la loro capacità di adattarsi, di innovare, di "empower", di acquisire, cioè, più competenza che va ad incidere sulle proprie vite, al fine di cambiare non solo sé stessi, ma anche l'ambiente sociale e politico, soprattutto, al fine di migliorare l'equità e la qualità di vita per tutti. Non basta, quindi, insegnare alle nuove generazioni ad essere competitivi, bisogna orientarli verso una cittadinanza consapevole e responsabile.

È un atto che lascia segni profondi quello di insegnare ad amare il futuro e di insegnare ad investire energie per cercare la propria strada. I docenti costruiscono "*resilience*", quella forza interiore che permetterà ai loro studenti di affrontare non solo i problemi accademici o gli eventi traumatici, ma anche le incertezze della vita imparando a riorganizzarla positivamente e a riconoscere le opportunità, anche quelle nascoste. Sono eroi silenziosi che, con gesti quotidiani e parole semplici, aiutano a costruire il futuro. Senza di loro, non esisterebbero né scienziati, né artisti, né leader. Ogni grande rivoluzione sociale, scientifica, culturale è iniziata in una classe, sotto la guida di qualcuno che ha saputo accendere la scintilla del cambiamento.

World Teachers' Day: il tema dell'anno

La Giornata Mondiale degli Insegnanti, celebrata ogni anno il 5 ottobre, è un'occasione per riflettere sull'importanza e sulle sfide della professione educativa. Istituita dall'UNESCO nel 1994, la giornata commemora l'adozione della Raccomandazione del 1966 UNESCO/ILO che stabilisce i diritti e le responsabilità degli insegnanti, nonché gli standard professionali e le condizioni di lavoro.

Nel 2024 è stato affrontato il tema "*Valorizzare la voce degli insegnanti: verso un nuovo contratto sociale per l'educazione*" che vuole sottolineare quanto sia importante ascoltare i docenti nelle decisioni politiche. Per l'UNESCO si tratta di "*evidenziare il ruolo centrale degli insegnanti nel plasmare il futuro dell'istruzione e l'urgenza di incorporare le loro prospettive nelle politiche educative e nei processi decisionali*". Ciò significa che i docenti devono essere coinvolti attivamente nella definizione delle politiche educative e nella creazione di un ambiente di lavoro che valorizzi il loro contributo e promuova il loro sviluppo professionale.

Il tema del 2024 ha voluto evidenziare anche la crisi globale della professione: oggi un crescente numero di docenti lascia il lavoro a causa delle condizioni precarie e della mancanza di un riconoscimento adeguato.

Le celebrazioni

Le celebrazioni di quest'anno hanno incluso eventi ibridi, sia a Parigi presso la sede dell'UNESCO, sia online con messaggi da leader internazionali e contributi provenienti da tutto il mondo, da docenti che hanno condiviso esperienze e visioni per il futuro dell'istruzione. Durante la giornata del 5 ottobre è stato anche assegnato il premio UNESCO-Hamdan[1].

Le celebrazioni della giornata mondiale degli insegnanti sono anche volte a ricordare le sfide che il sistema educativo affronta a livello globale; una delle più importanti è la carenza di insegnanti qualificati. Attualmente, l'UNESCO stima che entro il 2030 saranno necessari 69 milioni di nuovi docenti per garantire l'accesso universale a un'educazione di qualità. Questo dato richiama la necessità di investire nella professione e di creare un dialogo sociale più robusto tra i governi di ogni Paese e gli insegnanti, affinché il sistema educativo possa rispondere adeguatamente alle esigenze future.

L'obiettivo è, quindi, anche quello di avviare un dibattito globale su come migliorare le condizioni della professione e su come garantire che le voci dei docenti siano ascoltate nelle scelte che influenzano il loro lavoro quotidiano e il futuro degli studenti.

Dai grandi maestri italiani alle sfide di oggi

Questa prospettiva di dare centralità ai docenti è ancora più significativa se pensiamo ai grandi educatori che nel nostro Paese hanno lasciato un'impronta indelebile nel campo della pedagogia. Maria Montessori ha rivoluzionato l'educazione infantile con il suo metodo basato sull'autonomia e sull'apprendimento attraverso l'esperienza. Le sue idee hanno influenzato scuole in tutto il

mondo, promuovendo un'educazione che rispetta il ritmo naturale di apprendimento del bambino

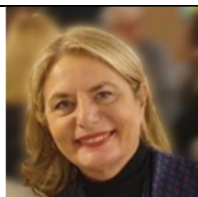
Don Lorenzo Milani, con la sua scuola di Barbiana, ha insegnato che la cultura è uno strumento di emancipazione sociale, rendendo l'istruzione un mezzo per dare voce agli ultimi. Il suo approccio radicale all'educazione ha cambiato la percezione del ruolo della scuola, soprattutto per i più svantaggiati.

Gianni Rodari, scrittore e pedagogista, ha introdotto la fantasia e il gioco nell'educazione, dimostrando che l'immaginazione è uno strumento potente per l'apprendimento. Una delle sue innumerevoli opere, "Grammatica della fantasia", è ancora oggi un punto di riferimento per insegnanti che vogliono incoraggiare la creatività degli studenti.

Nonostante i progressi fatti, l'educazione moderna deve affrontare tante altre sfide: la carenza di insegnanti qualificati, le difficili condizioni di lavoro, le basse retribuzioni, le risorse inadeguate. La Giornata mondiale degli insegnanti 2024 invita a riflettere su queste sfide e a costruire un nuovo "contratto sociale" che metta al centro il benessere di chi apprende, ma anche di chi insegna.

[1] Il Premio UNESCO-Hamdan per lo sviluppo degli insegnanti viene assegnato ogni due anni. È stato istituito nel 2008 per sostenere il miglioramento della qualità dell'insegnamento e dell'apprendimento al fine di raggiungere l'obiettivo 4 dello sviluppo sostenibile in materia di istruzione, che è una delle priorità dell'UNESCO. Il premio è sostenuto dalla "Hamdan Bin Rashid Al Maktoum Foundation for Medical and Educational Sciences" (Fondazione Hamdan). La Fondazione Hamdan è stata istituita nel 1998 dallo sceicco Hamdan bin Rashid Al-Maktoum, viceré di Dubai e dal ministro delle finanze degli Emirati Arabi Uniti. La Fondazione si prefigge l'eccellenza nel settore dell'istruzione e la sponsorizzazione di talenti e innovazione, per migliorare le prestazioni educative a tutti i livelli e settori, onorando tutti i gruppi e le autorità competenti nel settore dell'istruzione e delle istituzioni, nonché gli individui che forniscono risultati e creazioni eccezionali.

3. Consulte studentesche... in movimento. Rinnovo delle rappresentanze e impegni in corso



Anna Maria FIERRO

13/10/2024

La nota della Direzione generale per lo studente, l'inclusione e l'orientamento scolastico prot. n. 2560 del 29 agosto 2024 ha invitato le scuole ad indire nel corrente anno scolastico 2024/2025 le elezioni suppletive o le surroghe dei rappresentanti delle Consulte provinciali degli Studenti (CPS) eletti per il biennio scolastico 2023-2025. Analizziamo, in questo contributo, la storia ed il ruolo di quest'organo rappresentativo degli studenti, strategico per la reale e piena partecipazione delle rappresentanze istituzionali degli studenti alla vita della comunità scolastica.

Il rinnovo delle Consulte provinciali degli studenti

In concomitanza con le elezioni per il rinnovo degli Organi collegiali, gli studenti delle scuole secondarie di II grado saranno impegnati, entro la fine del mese di ottobre, a ridefinire la compagine dei rappresentanti – due per ogni scuola – delle Consulte provinciali degli studenti (Cps). Ce lo ricorda la nota MIM 2560/2024, prima citata, che invita le scuole a procedere alle elezioni suppletive o alla surroga di quei rappresentanti che, eletti per il biennio scolastico 2023-25, *“abbiano cessato l'incarico per qualsiasi causa o che abbiano perso i requisiti di eleggibilità, anche per aver conseguito il diploma”*.

La nota fa presente che si potrà ricorrere alla nomina per surroga solo nel caso in cui nella lista dello studente decaduto dall'incarico siano presenti altri candidati risultati primi non eletti; in caso contrario, si dovrà procedere ad elezioni.

Rappresentanze studentesche ed educazione civica

Ormai prossime alla soglia dei 30 anni, le Consulte vivono oggi un momento particolarmente favorevole sotto il profilo del riconoscimento e del dialogo istituzionale, fortemente promosso dal Ministero di viale Trastevere. La legittimazione dell'impegno dei giovani studenti del secondo ciclo di istruzione nell'esercizio della rappresentanza studentesca in tutte le sue forme trova infatti conferma anche nel recente DM 183/2024 *“Linee guida per l'insegnamento trasversale dell'educazione civica”*, dove la partecipazione alle attività delle Consulte – al pari dei Consigli di classe e dei Consigli di Istituto – è riconosciuta tra gli obiettivi di apprendimento della competenza n. 1 destinata a *“Sviluppare atteggiamenti e adottare comportamenti fondati sul rispetto verso ogni persona, sulla responsabilità individuale, sulla legalità, sulla partecipazione e la solidarietà, sulla importanza del lavoro”*.

Se ne desume che ciascuna Istituzione scolastica, nella autonoma progettazione dei percorsi di Educazione civica, può promuovere nei giovani il valore della rappresentanza, come percorso di crescita nell'esercizio della cittadinanza attiva, avvalendosi al contempo dello sguardo critico e attento che caratterizza le giovani generazioni alla ricerca di delineare il proprio futuro attraverso il miglioramento della proposta educativa.

Un po' di storia e di norme

Le Consulte provinciali studentesche rappresentano dunque un importante tassello nella partecipazione attiva degli studenti alla vita scolastica. La loro istituzione e organizzazione è disciplinata dal D.P.R. 567 del 10 ottobre 1996, emanato a seguito della direttiva MPI 133 del 3 aprile 1996 sulle iniziative complementari e integrative all'interno delle istituzioni scolastiche. Le successive modifiche e integrazioni al DPR hanno via via adeguato il ruolo e l'impegno delle Consulte alle istanze di una società in continuo cambiamento.

I due rappresentanti eletti in ciascuna scuola di una stessa provincia si riuniscono periodicamente (in genere una volta al mese) per discutere, confrontarsi, approfondire tematiche, articolando il loro lavoro in commissioni e affidando le loro richieste ad un presidente eletto al loro interno.

Il benessere scolastico, la sicurezza nelle scuole, la dispersione sia esplicita che implicita, l'inclusione sono solo alcuni dei temi trattati in questi ultimi tempi dalle Consulte nei loro incontri provinciali, temi che costituiscono poi la base del confronto all'interno dell'organismo di Coordinamento regionale dei Presidenti delle Consulte provinciali di ciascuna regione.

Il supporto della scuola e dell'organizzazione scolastica territoriale

Come disciplinato dal D.P.R. 268 del 29 novembre 2007 e dalla circolare ministeriale n. 1725/2008, i giovani delle Consulte possono contare, nella loro attività, sui docenti referenti di Istituto e sul supporto dei Referenti regionali e provinciali, di norma dirigenti scolastici e docenti in servizio rispettivamente presso gli Uffici scolastici regionali e gli Ambiti Territoriali, che insieme con gli Ispettori tecnici coadiuvano il loro percorso garantendo il corretto funzionamento di tale organismo, sia per quanto attiene all'osservanza del Regolamento interno sia per il rispetto delle norme amministrativo-finanziarie. I referenti esprimono infatti pareri tecnici sulle deliberazioni della Consulta, assicurando così la correttezza, la democraticità e il buon andamento dei lavori, ma soprattutto sostenendo la più ampia partecipazione dei giovani e il loro esercizio di democrazia diretta e di cittadinanza attiva.

L'impegno del Ministero

È stato proprio il Ministro dell'Istruzione e del merito, Giuseppe Valditara, a ribadire l'importanza delle Consulte Provinciali Studentesche nel contesto dell'istruzione italiana. Il Ministro ha riconosciuto il valore del coinvolgimento degli studenti nella vita scolastica, sottolineando come la loro partecipazione debba essere vista non solo come un diritto, ma anche come un dovere civico, di servizio, quello che contribuisce a rendere una scuola più democratica.

Già agli inizi del corrente mese di ottobre (2024) i Coordinatori e i rispettivi Referenti regionali sono stati perciò convocati a viale Trastevere, per formulare proposte, a margine delle attività finora svolte.

I giovani hanno avuto così modo di esporre le tematiche emerse nel corso dell'ultimo Consiglio Nazionale – che ha visto radunati a Tivoli i Presidenti delle Consulte studentesche e i referenti di tutte le province d'Italia – e di confrontarsi con i vertici istituzionali sulla riforma degli ITS, sulle soft skills, sull'educazione alla rappresentanza, sull'orientamento e sui trasporti.

Una fitta agenda di appuntamenti

L'incontro di ottobre, primo di una serie di appuntamenti in agenda per il nuovo anno scolastico, segue di fatto altre iniziative già messe in campo dal MIM.

Nel mese di giugno, in concomitanza con il G7 Istruzione che si è svolto a Trieste, i componenti dell'Ufficio di Coordinamento Nazionale, che raccoglie i coordinatori e i referenti di tutte le regioni d'Italia, sono stati infatti invitati a partecipare alle giornate conclusive dell'iniziativa nazionale "YoungG7 for education – Scuola Futura", a Lignano Sabbiadoro. Inserita nell'ambito del percorso di formazione sull'innovazione didattica e digitale del PNRR, la manifestazione ha dato ai giovani l'opportunità di confrontarsi sui temi dell'intelligenza artificiale e, dal punto di vista dell'educazione civica, sulle modalità di svolgimento dei lavori del G7 e delle deliberazioni.

Coordinatori e referenti regionali sono stati invitati dalla Commissione di studio per la revisione delle Indicazioni nazionali e delle Linee guida a partecipare anche ad un incontro on-line per portare il loro contributo su temi quali:

- i nuovi bisogni emergenti nella realtà quotidiana del 'fare scuola';
- l'acquisizione a scuola delle competenze per il lavoro e per lo svolgimento delle professioni del futuro;
- le strategie per il miglioramento dei percorsi di orientamento al lavoro.

Più di recente, i componenti l'Ufficio di Coordinamento Nazionale (UCN) delle Consulte studentesche sono stati invitati alla Cerimonia d'inaugurazione del nuovo anno scolastico che si è svolta a Cagliari, alla presenza del Presidente della Repubblica, Sergio Mattarella e del ministro Valditara.

Un ruolo da valorizzare per l'esercizio della partecipazione

È fondamentale, dunque, che la cultura della partecipazione sia vissuta in tutte le aule scolastiche, in modo da rendere consapevoli gli studenti che l'esperienza della Consulta è parte integrante della loro formazione e della crescita di un'autentica coscienza civica.

Le scuole del secondo ciclo sono perciò chiamate a promuovere azioni efficaci di informazione e disseminazione, anche ai fini di una valutazione positiva della proposta progettuale offerta all'utenza.

4. Cittadinanza: dallo *Ius sanguinis* allo *Ius scholae*. Il diritto di "contare" in una democrazia matura



Monica PIOLANTI

13/10/2024

La Cittadinanza, un diritto da garantire, sta all'origine del riconoscimento di ogni persona. Il termine indica, infatti, il rapporto tra un individuo e lo Stato al quale l'ordinamento giuridico ricollega la pienezza dei diritti civili e politici.

Ogni essere umano deve essere riconosciuto come membro di una Comunità Nazionale. È un principio che vale ancor più in una democrazia dove tutti sono ritenuti "uguali". Naturalmente l'essere cittadini comporta il riferimento ad una norma che può avere origini diverse. In Italia, per esempio, il concetto moderno di cittadinanza nasce con la Costituzione ed è attualmente disciplinata dalla legge 5 febbraio 1992, n. 91. Per questa ragione s'impone una serie di distinzioni e di precisazioni che ritualmente ritornano alla ribalta: anche nel corso dell'estate scorsa la questione è ritornata ad infiammare il dibattito politico.

Il dibattito estivo sulla cittadinanza

Il protagonista del dibattito estivo è stato il ministro Tajani di Forza Italia prendendo posizioni diverse da quelle della maggioranza di Governo di cui fa parte. Ha ritenuto, cioè, superata la scelta nazionale dello "*Ius sanguinis*" che, fin dai tempi dell'Unità d'Italia invece la Destra liberale aveva sempre perseguito, portando avanti la prospettiva dello "*Ius scholae*": la Cittadinanza può essere conseguita anche attraverso la frequenza scolastica almeno fino a 16 anni, attraverso la capacità di un soggetto di acquisire la cultura del Paese in cui vive.

Contestualmente, andando oltre questa prospettiva, si è inserita la voce della segretaria del Partito Democratico, Schlein, sostenendo che la Cittadinanza deve essere conseguita con lo "*Ius soli*", come avviene negli Stati Uniti: è la nascita in un certo territorio a fare la differenza, secondo la prospettiva storica di vari Paesi.

Questa posizione è più avanzata rispetto a quella liberale del ministro Tajani, ma è anche la più contrastata dalla politica. Resta il fatto che sia la posizione della "*Ius scholae*" sia quella dello "*Ius soli*" denunciano la crisi del più tradizionale concetto dello "*Ius sanguinis*" che solo i politici più restii al cambiamento continuano a perseguire: ne è un esempio il generale Vannacci, esponente della Lega, quando afferma, a proposito dello "*Ius soli*", che *"se uno nasce in una scuderia non è detto che sia un cavallo"*.

L'iter della cittadinanza dal Regno d'Italia ad oggi

Se la proposta di Tajani diventasse legge, nel nostro Paese i ragazzi che avrebbero diritto alla cittadinanza potrebbero essere circa 300.000, per divenire, nei quattro anni successivi, oltre 550.000. Questa crescita preoccupa non poco tutti coloro che hanno paura ad estendere i diritti costituzionali.

Se vogliamo fare il punto sull'evoluzione del concetto di Cittadinanza in Italia possiamo dire che dal 1861 al 1945 erano riconosciuti come cittadini italiani per "diritto di sangue" coloro che, pur essendo residenti all'Estero potevano dimostrare di avere un antenato proveniente dalle terre di grande emigrazione, come ad esempio Piemonte, dal Veneto, dalla Sicilia o da altre terre italiane di grande emigrazione. Unica condizione era che l'antenato italiano fosse morto dopo il 17 marzo 1861, cioè dopo la proclamazione del Regno d'Italia. Questo punto di vista è stato corretto da una legge introdotta nel 1912, la prima legge che regolava la materia della Cittadinanza, con l'obiettivo di garantire ai figli degli emigrati il mantenimento delle loro radici. Ciò che connotava questa modifica era il fatto che colui che riusciva a provare le proprie origini diventava cittadino italiano, anche senza mai venire in Italia, senza il dovere di conoscere la lingua e la cultura italiana. Gli Italiani che hanno lasciato l'Italia a partire dall'800 sono circa 30 milioni, mentre si stima che siano 60 milioni i loro discendenti, una parte dei quali (49%) ancora oggi chiede la cittadinanza italiana per "*Iure sanguinis*". Questo ha comportato la diffusione del fenomeno della

doppia cittadinanza: è questo che costituisce un effettivo problema e non gli immigrati che stentano ad ottenerne una.

Poi, nel 1992 è intervenuto il comma 1, articolo 1, della legge 91/1992 ai sensi del quale acquistano di diritto alla nascita la cittadinanza italiana coloro i cui genitori (anche soltanto il padre o la madre) siano cittadini italiani, anche se con alcune eccezioni[1].

“Culto del sangue” e “Ius scholae”: da un articolo di Enzo Mauro

Un interessante articolo di Ezio Mauro, pubblicato sul giornale la *Repubblica* il 9 settembre 2024, ha messo il dito sul problema facendo una distinzione fra il “*Culto del Sangue*” e lo “*Ius scholae*”. Se il primo si fonda direttamente sulla ereditarietà, il secondo invece più modernamente fa riferimento ai diritti acquisiti attraverso la frequenza scolastica. Oggi infatti la discussione vorrebbe superare la questione delle origini biologiche, vale a dire l’idea biopolitica della nazione a cui i partiti di Destra fanno riferimento. L’articolista mette in evidenza che la Destra sovranista non pone a fondamento del diritto di Cittadinanza l’acquisizione di diritti costituzionali che provengono anche dalle libertà che la storia ha consegnato a tutti, ma l’identità biologica da conservare e proteggere. In sostanza nel nostro Paese si vorrebbe tornare a classificare gli esseri umani differenziandoli nelle loro categorie e gerarchizzandoli. Negli ultimi tempi, infatti, anche attraverso il dibattito sulla Cittadinanza sta emergendo una inversione di tendenza: la trasformazione del concetto di Paese e di Stato nel concetto ideologico di Nazione di cui l’attuale Governo si è fatto interprete: custodire, cioè, il mito delle origini fondato su valori come terra, sangue, pelle. Ma la verità del Paese reale è fuori da questo mito.

La proposta dello “Ius scholae”

Se noi vogliamo uscire dalle pastoie in cui si muove attualmente il dibattito intorno alla Cittadinanza dobbiamo considerare lo “*Ius scholae*” come una risposta plausibile al problema. Per diventare cittadini italiani è fondamentale possedere una solida conoscenza della lingua, della storia e della geografia del Paese, ma soprattutto la conoscenza della nostra Costituzione e dei principi alla base della convivenza civile: “*Dopo dieci anni di scuola dell’obbligo, svolti con impegno e profitto, si può aspirare, quindi, a diventare cittadini italiani*”. La concessione della Cittadinanza Italiana potrebbe avere luogo per gli stranieri, quindi, al compimento dei 16 anni invece degli attuali 18 anni. Questo carattere mobile della Cittadinanza avrebbe già trovato la propria accoglienza in altri Paesi dell’Unione Europea, a partire dalla Francia, dal Regno Unito e dalla Germania, Paesi dove bastano 5 anni di residenza per ottenere la Cittadinanza. In Italia, invece, non sono bastati 32 anni per sbarazzarci di una delle leggi più retrive d’Europa (legge 91/1992), nata già vecchia, che impone tutt’ora ai nati in Italia da genitori stranieri di trascorrere 18 anni nel nostro Paese prima di poter presentare domanda di Cittadinanza.

Perciò la proposta dello “*Ius scholae*”, sollecitata anche da alcune vittorie olimpiche di ragazzi e ragazze con la maglia azzurra ma con la pelle di diverso colore, non rappresenta una specie di calembour per l’estate. Rappresenta invece, un passo in avanti, una vera innovazione per l’Italia, quanto invece in altri Paesi costituisce già una soluzione adottata da tempo.

Dallo stato dell’arte all’idea di un Referendum

Il dibattito estivo è stato molto utile, dunque, per far riemergere un importante problema, anche se ha creato pure una certa confusione. Da qui l’opposizione ha ipotizzato un Referendum nel tentativo di trovare una soluzione condivisa. Le posizioni sulla Cittadinanza, in un Paese come il nostro, si sono ulteriormente moltiplicate. Alle classiche distinzioni di una Cittadinanza legata al diritto di sangue, al diritto di essere nati in un certo luogo e al diritto di un’acquisizione legata agli anni di studio, si è aggiunta una ulteriore specificazione sul numero degli anni di scuola ritenuti necessari per tale riconoscimento.

Attualmente, lo straniero, come abbiamo detto ricordando la legge 91/1992, può richiedere la cittadinanza italiana dopo dieci anni di residenza legale in Italia, ridotti a cinque anni per coloro cui è stato riconosciuto lo status di apolide o di rifugiato e a quattro anni per i cittadini di Paesi della Comunità Europea. Il riconoscimento del diritto di cittadinanza significa anche diritto alla salute, al lavoro, ad una abitazione in virtù di una norma universale che garantisce l’uguaglianza fra tutti i cittadini.

La scuola al centro

Il dibattito politico ha, dunque, riconosciuto che centinaia di migliaia di ragazzi cresciuti in Italia attendono troppo tempo per ricevere questo "patentino". In altri Paesi, invece, ogni anno un gran numero di residenti ottiene la cittadinanza senza dover sottostare alle restrizioni che, invece, abbiamo in Italia. In alcuni Paesi, addirittura, non occorre neanche conoscere la lingua di riferimento.

Resta il fatto che persistono due polarità: da una parte c'è chi insiste sulla restrizione del numero di nuovi cittadini italiani, dall'altra c'è chi invece è disponibile ad aumentarlo progressivamente. La proposta di legge unitaria è quella della centralità della scuola nel determinare tale diritto: si diventa cittadini studiando l'Italiano e la nostra cultura, stando insieme ad altri studenti italiani, imparando a dire "noi": sono queste le condizioni su cui possono confluire posizioni che attualmente sono anche distanti. Su questi temi, allo stato attuale, al di là di quelli che sono gli elementi più complessi del dibattito, si stanno misurando i vari esponenti delle diverse compagini politiche.

[1] L'ordinamento italiano con la legge 91 del 5 febbraio 1992 riconosce anche il criterio alternativo dello *jus soli*, pur prevedendolo soltanto in via residuale e per casi limitati a: coloro che nascono nel territorio italiano e i cui genitori siano da considerarsi o ignoti (dal punto di vista giuridico) o apolidi (cioè privi di qualsiasi cittadinanza) (art. 1, co. 1, lett. b); coloro che nascono nel territorio italiano e che non possono acquistare la cittadinanza dei genitori in quanto la legge dello Stato di origine dei genitori esclude che il figlio nato all'estero possa acquisire la loro cittadinanza (art. 1, co. 1, lett. b); i figli di ignoti che vengono trovati (a seguito di abbandono) nel territorio italiano e per i quali non può essere dimostrato, da parte di qualunque soggetto interessato, il possesso di un'altra cittadinanza (art. 1, co. 2).

21 10 2024

Dai megatrend alla valutazione: novità per la scuola

1. Novità in materia di valutazione degli studenti. Legge 1° ottobre 2024, n. 150



Maria Lucia TAVERNA

20/10/2024

Il 16 ottobre è stato pubblicato in Gazzetta Ufficiale il testo della legge, già approvata in Parlamento, sulla *"Revisione della disciplina riguardante la valutazione di studentesse e studenti, la tutela dell'autorità del personale scolastico e la differenziazione degli indirizzi scolastici"*.

Per facilitare la comprensione dei contenuti del provvedimento, che introduce diverse modifiche normative già in vigore, si propone di seguito un riepilogo delle principali innovazioni rispetto al quadro normativo attuale.

Dai giudizi descrittivi ai giudizi sintetici

Il comma 1 dell'articolo 1 (*Disposizioni in materia di valutazione delle studentesse e degli studenti*) modifica il decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 62, recante *"Norme in materia di valutazione e certificazione delle competenze nel primo ciclo ed esami di Stato"*, stabilendo che, a partire dall'anno scolastico 2024/2025, nella scuola primaria la valutazione periodica e finale degli apprendimenti, così come quella del comportamento, sarà espressa attraverso giudizi sintetici correlati alla descrizione dei livelli di apprendimento raggiunti (ad esempio, Ottimo, Distinto, Buono, Discreto, Sufficiente, Insufficiente). Tale valutazione sostituisce i giudizi descrittivi (Avanzato – Intermedio – Base – In via di prima acquisizione) introdotti dal comma 2-bis dell'articolo 1 decreto-legge 8 aprile 2020 n. 22, convertito, con modificazioni, dalla Legge 6 giugno 2020, n. 41, ora abrogati dal comma 2 dell'articolo in esame.

Nella scuola secondaria di primo grado, la valutazione periodica e finale degli apprendimenti delle alunne e degli alunni, compresa quella dell'esame di Stato, continuerà ad essere espressa in decimi per ciascuna delle discipline previste dalle Indicazioni Nazionali per il curriculum, con votazioni che indicano differenti livelli di apprendimento.

Considerando i tempi ristretti e il fatto che le disposizioni previste entreranno in vigore già dalle valutazioni periodiche del primo periodo, auspichiamo la tempestiva pubblicazione dell'ordinanza del Ministro dell'Istruzione e del Merito, che disciplinerà queste innovazioni.

Valutazione del comportamento e crediti scolastici

La legge 1° ottobre 2024, n. 150 ha inoltre introdotto modifiche riguardanti la valutazione del comportamento degli studenti della scuola secondaria di primo grado, stabilendo che questa venga espressa in decimi. Inoltre, viene specificato che il consiglio di classe delibera la non ammissione alla classe successiva o all'esame di Stato se la valutazione del comportamento è inferiore a sei decimi, restando comunque valide le disposizioni previste dal DPR 249/1998 (Statuto delle studentesse e degli studenti) in caso di sanzioni adottate dal consiglio di istituto, che prevedono l'esclusione dallo scrutinio finale o la non ammissione all'esame di Stato.

Per quanto riguarda le studentesse e gli studenti delle scuole secondarie di secondo grado, la legge introduce un'integrazione ai requisiti necessari per essere ammessi all'esame di Stato. Infatti, la normativa prevede ora che gli studenti non saranno ammessi all'esame di Stato conclusivo se il loro comportamento sarà valutato con meno di sei decimi. In caso di comportamento valutato esattamente sei decimi, agli studenti sarà assegnato un elaborato su temi di cittadinanza attiva e solidale, che dovrà essere discusso durante l'esame orale.

Inoltre, sempre nella scuola secondaria superiore, il punteggio massimo nella fascia di attribuzione del credito scolastico potrà essere conferito solo agli studenti che ottengono un voto di comportamento pari o superiore a nove decimi.

Insegnamento trasversale dell'educazione civica e cultura del rispetto

Il comma 3 della legge 150/2024 integra l'articolo 3, comma 2, della legge 20 agosto 2019, n. 92, che disciplina l'insegnamento trasversale dell'educazione civica. Con l'integrazione prevista dalla disposizione in esame, oltre alle tematiche già indicate nelle lettere del comma 1 del medesimo articolo, vengono promosse anche l'educazione stradale, l'educazione alla salute e al benessere, l'educazione al volontariato e alla cittadinanza attiva e *solidale* (quest'ultima espressione viene introdotta dalla nuova disposizione), nonché l'educazione finanziaria. Il comma 2 dell'articolo 3 conclude che tutte queste attività hanno come obiettivo principale quello di alimentare e rafforzare il rispetto nei confronti delle persone, degli animali e della natura.

I commi 4 e 5 dispongono l'emanazione di uno o più Regolamenti, entro 180 giorni dall'entrata in vigore della legge, volti alla revisione della disciplina in materia di valutazione del comportamento. Tali regolamenti sono finalizzati a dare risposte ad alcune esigenze: ristabilire la cultura del rispetto; riaffermare l'autorità dei docenti nelle scuole secondarie di primo e secondo grado; valorizzare il principio di responsabilità; garantire un ambiente di lavoro sereno per gli insegnanti e per il personale scolastico.

Provvedimenti a seguito di comportamenti inadeguati

In modo particolare la legge interviene su specifici comportamenti:

- provvedimenti disciplinari d'allontanamento degli studenti dalla scuola per un massimo di due giorni. In tal caso sarà previsto il loro coinvolgimento in attività di approfondimento sulle conseguenze dei comportamenti che hanno portato al provvedimento. In caso di allontanamento superiore a due giorni, gli studenti dovranno partecipare ad attività di cittadinanza solidale presso strutture convenzionate con le scuole;
- la mancata ammissione alla classe successiva o all'esame di Stato a seguito di un voto di comportamento inferiore a sei decimi. Il provvedimento sarà applicato in caso di comportamenti che costituiscono infrazioni disciplinari gravi e ripetute, inclusa la violazione del regolamento d'istituto;
- il coinvolgimento degli studenti in attività di approfondimento sui temi della cittadinanza attiva e solidale sempre se lo studente riporterà un voto di comportamento inferiore a sei decimi nella valutazione periodica;
- un maggiore peso del voto di comportamento riferito all'intero anno scolastico, soprattutto in presenza di atti di violenza o aggressione, nella valutazione complessiva;
- la sospensione del giudizio per l'ammissione alla classe successiva e l'assegnazione di un elaborato critico in materia di cittadinanza attiva e solidale, sempre in presenza di un voto di comportamento pari a sei decimi, per gli studenti della scuola secondaria di secondo grado;
- infine, l'espressione in decimi della valutazione periodica e finale degli apprendimenti nel secondo ciclo di istruzione, in ciascuna disciplina prevista dalle Indicazioni nazionali per i licei e dalle Linee guida per gli istituti tecnici e professionali.

Risarcimento danni e riparazione pecuniaria

Sempre in merito alla tutela dell'autorità e del decoro delle istituzioni scolastiche e del personale, è importante sottolineare che l'articolo 3 della legge 150/2024 prevede pagamenti di somme a titolo di riparazione pecuniaria, oltre all'eventuale risarcimento dei danni. Tali provvedimenti vanno applicati per reati commessi a danno di un dirigente scolastico o di un membro del personale docente, educativo, ATA della scuola, a causa o nell'esercizio delle loro funzioni. Le somme, che possono variare dai 500 ai 10.000 euro, andranno a favore dell'istituzione scolastica di appartenenza della vittima. L'importo viene stabilito dal giudice, il quale dovrà tener conto di criteri specifici come, ad esempio, la gravità dell'infrazione, la reiterazione del comportamento illecito e le condizioni economiche dell'autore del reato.

Disposizioni in merito alle sezioni a metodo didattico differenziato

L'articolo 2 introduce una serie di disposizioni riguardanti l'uso di metodi didattici differenziati nelle scuole italiane, con particolare attenzione al metodo Montessori. Viene sottolineata l'importanza di questo approccio, riconosciuto per la sua efficacia nello sviluppo dell'autonomia e del senso di responsabilità. In questo contesto, sono apportate modifiche all'articolo 142 del Decreto legislativo n. 297/1994 (Testo Unico), che regola le sezioni e le classi con metodologie didattiche differenziate.

Le scuole dell'infanzia e primarie gestite in passato dall'Opera Nazionale Montessori, ora statizzate, continueranno a funzionare con il metodo Montessori, mentre l'Opera fornirà assistenza tecnica alle scuole statali e paritarie che adottano questo approccio. Il personale docente dovrà essere specializzato nel metodo Montessori, e saranno regolamentati i corsi di formazione per ottenere questa specializzazione.

Metodo Montessori nelle scuole primarie e secondarie di primo grado

Viene inoltre introdotta una novità riguardante l'istituzione e il funzionamento di sezioni Montessori anche nelle scuole del primo ciclo di istruzione. Infatti, a partire dall'anno scolastico 2025/2026, le scuole del primo ciclo potranno vedersi riconosciuta la "messa a regime" delle sezioni di scuola secondaria di primo grado a metodo Montessori che seguiranno i principi e i criteri metodologici già sperimentati a partire dal 2021 attraverso un progetto triennale autorizzato dal Ministero.

Le sezioni che hanno partecipato alla sperimentazione avviata nel 2021 completeranno la fase sperimentale e passeranno a un regime ordinario, salvo diversa decisione da parte delle scuole o pareri negativi da parte degli uffici scolastici competenti. La sperimentazione sarà confermata anche per l'anno scolastico 2024/2025, e ai docenti che avranno completato i corsi di formazione sarà riconosciuto il titolo di specializzazione.

Le scuole che desiderano attivare classi Montessori nella scuola secondaria di primo grado dovranno soddisfare alcune condizioni, come la presenza di un ciclo completo di scuola primaria Montessori, un tempo scuola esteso (36-40 ore settimanali), un servizio di refezione scolastica e spazi adeguati per laboratori didattici oltre a quote aggiuntive di ore settimanali per ogni classe, con l'autorizzazione degli uffici scolastici competenti e nei limiti dei contingenti regionali di organico annualmente assegnati agli uffici scolastici territorialmente competenti.

Corsi di differenziazione didattica

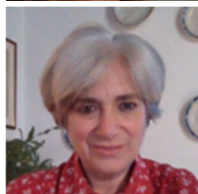
Per garantire la qualità dell'insegnamento, i corsi di differenziazione didattica saranno regolamentati e vigilati dagli uffici scolastici territoriali competenti, e i diplomi saranno rilasciati solo dopo il superamento di controlli specifici sulle attività di formazione. I corsi saranno finanziati dai partecipanti, e il titolo ottenuto consentirà ai docenti di iscriversi agli elenchi per l'assegnazione di incarichi nelle scuole che adottano il metodo Montessori.

Oltre al metodo Montessori, l'articolo prevede la possibilità di attivare corsi di differenziazione didattica anche per i metodi educativi Agazzi (per le scuole dell'infanzia) e Pizzigoni (per le scuole primarie). I corsi, regolati da un decreto ministeriale, saranno a carico dei partecipanti, e il titolo ottenuto permetterà l'iscrizione negli elenchi per l'assegnazione di incarichi nelle scuole che adottano questi metodi.

2. Nudge per la Sostenibilità nelle Scuole. Spinte gentili nell'ambito dello sviluppo economico e sostenibilità



Isabel DE MAURISSENS



Luciana FAVARO



Maria Chiara PETTENATI

20/10/2024

L'introduzione dei *nudge* o "spinte gentili" nelle scuole rappresenta un'innovazione significativa nell'educazione alla sostenibilità, favorendo un'azione personale, collettiva e politica. I *nudge* sono interventi studiati per influenzare le decisioni delle persone senza limitare la loro libertà di scelta, rendendo certe opzioni più attraenti o facili da adottare.

Dove nasce il concetto di Nudge?

Questo concetto nasce nell'ambito dell'economia comportamentale, un campo sviluppato da studiosi come Daniel Kahneman, vincitore del Premio Nobel per l'Economia nel 2002. Kahneman ha integrato la ricerca psicologica nella scienza economica, dimostrando come il comportamento umano sia influenzato da processi decisionali non completamente razionali, spesso condizionati da scorciatoie mentali (euristiche) e distorsioni cognitive (fallacie). Le nostre scelte, inoltre, sono influenzate anche dai comportamenti sociali degli altri.

Successivamente, Richard Thaler e Cass Sunstein hanno affinato questo concetto nel loro libro – per la versione italiana: *Nudge. La spinta gentile: La nuova strategia per migliorare le nostre decisioni su denaro, salute, felicità*[1], proponendo un approccio che sfrutta la componente irrazionale insita nei processi decisionali umani per guidare le persone verso scelte migliori. I *nudge* non impongono obblighi, ma creano contesti che facilitano comportamenti virtuosi. Per il suo contributo a questa teoria, Richard Thaler ha ricevuto il Premio Nobel per l'Economia nel 2017[2].

L'applicazione di *nudge* nelle scuole offre così uno strumento interdisciplinare per promuovere, attraverso azioni individuali, collettive e politiche comportamenti più sostenibili facendo leva sulla psicologia comportamentale. L'obiettivo è educare studenti e comunità a un maggiore impegno ambientale e sociale tenendo conto anche di vantaggi tangibili (come un risparmio) e non tangibili come ad esempio l'aumento della consapevolezza e del senso di responsabilità collettiva tra gli studenti.

Cosa sono i Nudge?

"I nudge sono ogni aspetto nell'architettura delle scelte (il nostro contesto decisionale) che altera il comportamento delle persone in modo prevedibile senza proibire la scelta di altre opzioni e senza cambiare in maniera significativa i loro incentivi economici. Per contare come un mero pungolo, l'intervento dovrebbe essere facile e poco costoso da evitare. I pungoli non sono ordini" (Thaler & Sunstein, 2014).

Simone Quercia, docente di economia comportamentale all'Università di Verona, nonché uno dei coordinatori insieme a Maria Chiara Pettenati e Isabel de Maurissens di Indire partner del progetto insieme a EuCliPa.it[3], dichiara che i *nudge* rappresentano un approccio innovativo

per modificare i comportamenti umani senza ricorrere a imposizioni o divieti, ma attraverso piccoli interventi che influenzano positivamente le scelte quotidiane in modo prevedibile. L'obiettivo dunque non è costringere, ma influenzare positivamente i comportamenti attraverso piccoli accorgimenti che facilitano scelte sostenibili e dunque positive per la collettività. I nudge sono stati sperimentati in ambiti pubblici e in particolare da Stati Uniti e Inghilterra (2010) per poi essere estesi in molti settori privati i come la finanza per aiutare le persone a prendere decisioni finanziarie migliori, come aumentare il risparmio pensionistico o ridurre l'indebitamento. Anche nella sanità i *nudge* vengono applicati per migliorare la salute pubblica, la donazione di organi o l'incentivazione dell'attività fisica (come la famosa *scala-pianoforte*[4] in una metropolitana di Stoccolma per incentivare le persone a muoversi di più). Un altro divertente uso è la famosa *mosca nei bagni pubblici*[5] di Amsterdam che ha fatto risparmiare in termini di pulizie dei bagni maschili più dell'80%. Altri ambiti possono essere l'ambiente per spingere le persone, compresa la felicità come dal titolo originale del libro di Thaler e Sunstein: *Nudge: Improving Decisions about Health, Wealth, and Happiness*).

Tipologie di Nudge

Esistono diverse tipologie di nudge. Si riportano qui di seguito quelle ritenute più idonee per le scuole, descritte nelle guide "#nudgeforclimate"[6].

- **Default Setting:** Impostare la scelta più sostenibile come opzione predefinita. Per esempio, nelle mense scolastiche si potrebbe impostare il pasto vegetariano come opzione base, dando comunque la possibilità di scegliere alternative, ma rendendo la scelta sostenibile la più semplice.
- **Feedback e Informazione in Tempo Reale:** Fornire agli studenti informazioni immediate sulle conseguenze delle loro azioni. Ad esempio, dispositivi che mostrano in tempo reale il consumo energetico in classe possono spingere gli studenti a spegnere le luci o i dispositivi non necessari per risparmiare energia.
- **Gaming:** Usare meccaniche di gioco per incentivare i comportamenti sostenibili. Attraverso sfide, classifiche o ricompense virtuali, gli studenti possono essere incoraggiati a gareggiare per ridurre il consumo energetico o a riciclare di più.
- **Pledge (Impegno):** Creare un impegno pubblico, come una "promessa", che spinga gli studenti a prendere decisioni sostenibili. Ad esempio, gli studenti potrebbero firmare una dichiarazione simbolica di impegno per ridurre l'impronta di carbonio della scuola oppure di ridurre del 50% il consumo di carne.
- **Commitment (Coinvolgimento):** Favorire l'impegno personale e collettivo attraverso campagne in cui gli studenti si sentono direttamente responsabili dei risultati. Un esempio potrebbe essere impegnarsi a raggiungere determinati obiettivi come la riduzione del consumo energetico o la raccolta di rifiuti.
- **Norme sociali:** L'uso di frasi come "La maggior parte degli studenti spegne le luci quando esce dall'aula" o "Gli studenti della scuola X hanno ridotto del 20% i loro rifiuti alimentari" comunica che comportamenti sostenibili sono la norma e che è socialmente accettato e atteso conformarsi a queste buone pratiche.



Nudge e sostenibilità nell'ambito delle nuove guide per l'educazione civica

I nudge si integrano bene con le nuove Linee Guida per l'Educazione Civica 2024 (D.M. n. 183/2024), che saranno applicate a partire dall'anno scolastico 2024/2025. Queste linee guida riorganizzano l'insegnamento dell'educazione civica attorno a tre pilastri fondamentali: la Costituzione, la cittadinanza digitale e lo *sviluppo economico e sostenibilità*. Quest'ultimo pilastro include temi come la crescita economica sostenibile, la tutela ambientale, l'economia circolare e la riduzione dei consumi. I nudge possono offrire un'applicazione concreta della sostenibilità in ambito scolastico, poiché mirano a influenzare positivamente i comportamenti delle persone, migliorando non solo il benessere individuale, ma anche quello collettivo e comportano un "guadagno" con un minimo sforzo.

Esempi pratici

Un esempio pratico potrebbe essere l'installazione, presso una scuola secondaria di secondo grado, di una scatola metallica con due compartimenti, dove gli studenti fumatori possono votare tra due opzioni per lo smaltimento dei mozziconi (un esempio di gaming nudge). Questo tipo di nudge[7] non solo rende divertente e interattivo il processo di smaltimento dei mozziconi di sigaretta, ma contribuisce anche alla pulizia dell'area circostante la scuola e fornisce un buon esempio per gli studenti più giovani.

Se la sostenibilità economica è importante, non può essere separata dalle dimensioni sociale, ambientale e anche politica. Un esempio pratico di questo concetto può essere visto in un nudge installato in un parco pubblico: un cestino attraente per i giovani perché riproduce suoni di cartoni animati quando vi si getta un rifiuto[8]. Questo *nudge* di tipo *gaming* non solo aiuta a mantenere pulito l'ambiente, ma ha anche un impatto sul comportamento sociale delle persone, in particolare dei giovani, e contribuisce all'economia riducendo i costi di pulizia del parco.

Alcune teorie ampliano il concetto di sostenibilità includendo una dimensione politica, poiché, come si vede in questo caso, c'è stata una decisione politica dietro l'installazione del cestino nel parco pubblico. Questa visione politica della sostenibilità è stata sviluppata da vari teorici della governance e della sostenibilità, come John Dryzek (2013), e si riflette anche nella filosofia delle guide di Euclipa.

La sostenibilità politica è cruciale per la gestione dei beni comuni, come dimostrato dai lavori di Elinor Ostrom (1990), che ha vinto il Premio Nobel per l'economia sottolineando l'importanza delle istituzioni locali e globali per la gestione sostenibile delle risorse. Kate Raworth (2017), con la sua teoria della "Doughnut Economics", ha proposto un modello che non solo include la sostenibilità ambientale, economica e sociale, ma aggiunge anche una dimensione politica, promuovendo una governance globale più equa e giusta. Questa prospettiva si allinea anche con l'approccio di EuCliPa.it e Indire, che attraverso il progetto "PAESC Scuola"[9] stanno orientando le loro guide verso una sostenibilità integrata e politica, promuovendo modelli di gestione inclusivi e sostenibili.

I nudge nell'ambito del Green Comp

Nel contesto educativo, i nudge, sempre in sintonia con le nuove *Linee Guida per l'Educazione Civica*, promuovono una connessione più stretta tra scuola e territorio, in particolare con le amministrazioni locali, attraverso un *civic engagement* per affrontare la complessità e una visione di futuro tra noi e i nostri bisogni e la natura. Sono anche uno strumento pedagogico di *empowerment* in quanto devono essere progettati con cura e prevedono degli step precisi per una buona riuscita:

- individuare il comportamento da cambiare;
- scegliere una tipologia di nudge;
- progettare e applicare il nudge;
- valutare l'efficacia del nudge.

La progettazione di nudge a scuola si inquadra bene in relazione alle 12 competenze delineate nel GreenComp, il Quadro europeo delle competenze per la sostenibilità. In particolare con l'area 2 che descrivono lo sviluppo delle competenze del Pensiero sistemico, riflessivo e complessità dei problemi. Ad esempio, insegnare agli studenti a spegnere le luci per risparmiare energia non solo cambia il comportamento quotidiano, ma sviluppa la loro capacità di comprendere il sistema energetico nel suo complesso. Possono essere progettati anche per incoraggiare gli studenti a pensare a lungo termine e a trovare delle soluzioni creative. Secondo il recente rapporto di Eurydice del 14 aprile 2024 (*Apprendimento per la sostenibilità in Europa: sviluppo delle*

competenze e supporto agli insegnanti e alle scuole)[10] questa area dell'alfabetizzazione al futuro è meno supportata: 16 sistemi educativi su 39, tra cui quello italiano, non fanno riferimento a quell'area del Green Comp che è la meno sviluppata in tutti i sistemi di istruzione a livello europeo (Pettenati, 2024). Infine i nudge hanno la capacità di essere applicati sia attraverso l'azione individuale, sia collettiva, stimolano la responsabilità politica e sociale, incoraggiando gli studenti a fare delle scelte informate che impattano positivamente sulla comunità scolastica e sull'ambiente circostante. Infine possono sviluppare empatia e attenzione rispetto alla natura (area 1 del Green Comp).

I nudge non richiedono grandi risorse

È importante sottolineare che i nudge non richiedono necessariamente grandi risorse: un investimento relativamente ridotto può portare a risultati significativi. Ciò è particolarmente vero nei grandi complessi scolastici, che possono ospitare 1.000 o più studenti e personale. Ci si chiede, quindi, perché i nudge sono raramente utilizzati in ambito scolastico, nonostante rappresentino un'ottima base per il *Project-Based Learning (PBL)*, cioè quell'approccio pedagogico attraverso il quale gli studenti acquisiscono competenze attraverso lo sviluppo di progetti complessi e reali. Questo metodo è esattamente ciò di cui le sfide climatiche hanno bisogno. Le ragioni possono essere di diversa natura, per esempio:

- una conoscenza limitata dei dispositivi dei nudge e un certo scetticismo nel settore educativo rispetto a interventi didattici più tradizionali;
- la necessaria interdisciplinarietà che qualsiasi progetto nudge richiede. Non è sempre facile realizzare progetti comuni facendo comunicare diverse discipline, come richiede la pedagogia più attuale e specificatamente l'insegnamento dell'educazione civica. L'uso dei nudge si rivela utile in particolare per raggiungere i traguardi 5 e 6 delle nuove Linee guida per l'educazione civica nella secondaria di secondo grado che riguardano l'educazione alla sostenibilità. Attraverso queste "spinte gentili", gli studenti possono, infatti, essere guidati nell'adozione di comportamenti più responsabili e consapevoli;
- c'è forse ancora una scarsa conoscenza della letteratura scientifica sull'uso dei nudge a scuola e di studi longitudinali per dimostrarne appieno i benefici;
- c'è forse anche il timore che le famiglie possano sollevare qualche questione etica percependo una forma di manipolazione o di marketing (in quel caso si parla però di sludge). Molti preferiscono che gli studenti siano completamente autonomi nelle scelte;
- un nudge a volte richiede dei fondi e va inserito in qualche progetto finanziato. Tale progetto potrebbe anche comportare un ciclo di incontri formativi da parte di EuCliPa.ite Indire, proprio su come i nudge vanno applicati in maniera appropriata. Capita allora che le idee, pure valide, non si concretizzano in veri e propri nudge.

La proposta formativa

EuCliPa.it, in collaborazione con Indire, ha sviluppato un insieme di guide gratuite disponibili per il download e l'applicazione diretta nelle scuole. EuCliPa.it offre anche un percorso di formazione che coinvolge un team di ambasciatori per il Patto per il Clima dell'UE. Questo gruppo di esperti, insieme a volontari e non professionisti, affianca le scuole nella progettazione e nell'attuazione dei nudge, utilizzando le guide create appositamente per il contesto scolastico che favoriscono un collegamento tra la dimensione educativa e il territorio, con un forte impatto sullo sviluppo delle competenze delineate nel GreenComp, il Quadro europeo delle competenze per la sostenibilità.

Le guide Nudge possono essere scaricate gratuitamente e alcune di esse sono state prodotte nell'ambito del progetto *Changemakers for Climate Justice*, finanziato dall'AICS:

Le tre guide già a disposizione, da scaricare gratuitamente, sono:

- [Guida generale #nudgeforclimate](#). È la guida di base che definisce i nudge e le diverse tipologie di nudge. Tante utili istruzioni per l'applicazione delle "spinte gentili" a scuola per la lotta contro il cambiamento climatico. La guida esiste anche in inglese e scaricabile dal sito del [European Climate Pact](#) per eventualmente essere utilizzata in ambito CLIL;
- [Guida sull'energia - "Sei un cittadino energetico?"](#). Una guida che esplora il ruolo dell'energia nella vita quotidiana e propone azioni concrete per ridurre l'impatto energetico sui cambiamenti climatici;

- [Guida sull'alimentazione – "Sai cosa mangi?"](#). La guida che spiega come un consumo alimentare consapevole possa contribuire a ridurre l'impatto del cibo sui cambiamenti climatici.

Tutte le informazioni per i corsi di formazione sono rinvenibili in: <https://www.euclipa.it/contatti/>

Bibliografia e sitografia

- Bianchi G., Pisiotis U., & Cabrera Giraldez M. (2022), [GreenComp](#): *The European sustainability competence framework*. Publications Office of the European Union.
- Dryzek J. S. (2013). *The politics of the earth: Environmental discourses* (3rd ed.). Oxford University Press.
- Euclipa-Indire-Università di Verona. #nudgeforclimate (2023), De Maurissens I., Pettenati MC., Quercia S. (a cura di), *Guida per l'educazione civica e sostenibilità a scuola*.
- Euclipa-Indire.Sydic (2024), Gambini A., Giannini, G., Troncarelli G. (a cura di), *Sei un cittadino energetico?* Guida per l'educazione civica e sostenibilità a scuola.
- Euclipa-Indire-Sydic (2024), Brigida Mc., Garlaschi A., Giannini G., Bitetti P. (a cura di) *Sai cosa mangi?* Guida per l'educazione civica e sostenibilità a scuola.
- Euclipa-Indire-Sydic (2024) PAESC, Favaro L. (a cura di), *Giovani*. Guida per l'educazione civica e sostenibilità a scuola.
- Kahneman D. (2011). *Thinking, fast and slow*. Farrar, Straus and Giroux.
- Ministero dell'Istruzione e del Merito, (2024), *Linee Guida per l'Educazione Civica 2024* (D.M. 183/2024).
- Ostrom E. (1990). *Governing the commons: The evolution of institutions for collective action*, Cambridge University Press.
- Raworth K. (2017), *Doughnut economics: Seven ways to think like a 21st-century economist*. Chelsea Green Publishing.
- Pettenati MC. Indire, (2023), *La sostenibilità a scuola in Europa: Sviluppare competenze e sostenere insegnanti e scuole. E in Italia a che punto siamo?* [Eurydice](#).
- Thaler R. H., & Sunstein C. R. (2009), *Nudge: La spinta gentile. La nuova strategia per migliorare le nostre decisioni su denaro, salute e felicità*. Feltrinelli.
- YouTube (2023, January 5), *Using Nudge to Stop Cigarette Litter*.
- YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=H1le8haaKAA>
- YouTube (2023, January 5). *The rise of nudge for climate*.
- YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=H1le8haaKAA>
- YouTube (2023, August 21). *Come funzionano i Nudge?* #NudgeForClimate [Video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=ej6cygeB2X0>
- You tube (2009) *Piano stairs – TheFunTheory.com* [Video]
- You tube <https://www.youtube.com/watch?v=2IXh2n0aPyw>

[1] Richard H. Thaler, Cass R. Sunstein, [Nudge. La spinta gentile](#), Simone, 2014.

[2] Richard Thaler, [Premio Nobel per l'Economia](#), 2017.

[3] [EuCliPa](#) è un'Associazione fondata da un gruppo di ambasciatori italiani del Patto Europeo per il Clima (European Climate Pact), un movimento di cittadini lanciato nel 2020 dalla Commissione Europea.

[4] Vedi video: [scala-pianoforte](#).

[5] Vedi video: mosca nei bagni pubblici.

[6] [#NudgeForClimate](#): LA FORZA DELLE 'SPINTE GENTILI. Con Tale progetto la rete di ambasciatori italiani del Patto Europeo per il Clima (*European Climate Pact*) riunito in EuCliPa offre il proprio contributo per coinvolgere la società civile nella promozione attiva di comportamenti e politiche a favore del clima, con un'azione rivolta specificamente alle scuole. Tutte le informazioni sui Nudge si possono scaricare gratuitamente.

[7] *Using Nudge to Stop Cigarette Litter*. Vedi [video](#).

[8] *The world's deepest bin – Thefuntheory.com – Rolighetsteorin.se*. Vedi [video](#).

[9] Educazione alla cittadinanza globale. Il progetto [PAESC Giovani](#).

[10] [Learning for Sustainability in Europe: Building Competencies and Supporting Teachers and Schools](#)

3. Orientamento e megatrend. Scelte che influenzano il lavoro per il futuro



Laura DONÀ

20/10/2024

Novembre è il mese dedicato all'orientamento o meglio alle iniziative locali, regionali e nazionali a supporto delle scelte che gli alunni quattordicenni devono compiere entro il periodo delle iscrizioni per i percorsi dell'istruzione superiore; ma anche di studenti che, prossimi al conseguimento del diploma, si pongono la domanda sul proprio futuro: Università, percorsi post diploma (IFTS), ITS Academy, lavoro.

Nella scuola secondaria di secondo grado, c'è un orientamento intermedio che avviene al termine del biennio, quando gli studenti devono decidere quale indirizzo intraprendere. Si parla, in questi casi, di orientamento interno all'offerta formativa e si attua attraverso diverse iniziative ivi comprese le giornate dedicate al career day[1]. All'interno di queste iniziative può essere rilevante avvicinarsi agli studi dei megatrend per meglio comprendere le possibili evoluzioni delle professioni nel futuro.

I megatrend

Il termine è stato coniato dallo scrittore John Naisbitt, che pubblicò nel 1982, negli Usa, un libro intitolato "*Megatrend*"[2] che ottenne un grandissimo successo, vendendo circa 1 milione e 400 mila copie. Nel testo Naisbitt affermava che il decennio successivo (quello a cavallo tra gli anni '80 e '90 del secolo scorso) sarebbe stato un periodo di trasformazioni profonde, a cui doversi preparare e, addirittura, volgerle a proprio vantaggio. La consapevolezza di come i *megatrend* potranno, nel lungo termine, cambiare il mondo, può aiutare ciascuno a sfruttarli prendendo decisioni consapevoli. Secondo Naisbitt i megatrend, se vengono gestiti bene, possono essere addirittura profittevoli. I megatrend hanno risvolti sull'economia, anche se non sono necessariamente fenomeni economici.

Nel corso degli ultimi decenni molti megatrend sono stati individuati e descritti da molti studiosi e da Istituti di ricerca. Un esempio è *L'Italian Institute for the Future* (IIF), un'organizzazione no-profit per la ricerca, la formazione, la consulenza e la divulgazione nel campo degli studi di previsione. Tali istituti pubblicano, ogni anno, molti report proprio per illustrare quelli che, secondo gli studi effettuati, saranno i megatrend dell'anno.

Molti sono i cambiamenti strutturali a lungo termine che influenzano vari aspetti della nostra vita, che modellano le dinamiche demografiche, lo stesso comportamento dei consumatori, e vanno dalla tecnologia alla società, dall'ambiente all'industria.

Quindi, quando si parla di megatrend ci si riferisce a trasformazioni profonde che hanno un impatto globale sulle persone, sulle imprese, sull'economia e sulla cultura. Conoscere quali sono diventa fondamentale, in quanto le loro conseguenze sono pervasive e influenzano ampie fasce della popolazione mondiale, alterando comportamenti e abitudini in modo durevole. Per questo i megatrend sono definiti come forze di cambiamento rilevanti che influenzano il contesto socio-economico nel lungo termine: il loro impatto comporta cambiamenti epocali su scala globale[3]. L'orizzonte culturale del megatrend deve essere di almeno dieci anni, ma può arrivare anche a trent'anni, deve poter segnare un cambiamento epocale per le persone, l'istituzione e l'economia.

Verso un futuro plausibile

Secondo il rapporto dell'ONU, nel 2030 (tra meno di 10 anni) la Terra avrà una popolazione in incremento di circa 1 miliardo di persone rispetto all'attuale. Questo tasso di crescita, senza precedenti, non è equamente distribuito a livello territoriale. Alcune aree svilupperanno una maggiore densità e ciò creerà pressione sociale ed economica, nonché di gestione delle risorse e di collocazione urbanistica. Ma la popolazione oltre che aumentare nel numero, sarà sensibilmente più anziana nei rapporti per fasce d'età. Sempre secondo l'ONU, la popolazione sopra i 65 anni aumenterà dal 10% al 16% entro il 2050, superando il numero dei bambini sotto i 5 anni, eguagliando quello dei minori di 12 anni. Questo invecchiamento comporterà

cambiamenti negli stili di vita e nelle esigenze sociali, spingendo i Paesi a migliorare la sostenibilità dei sistemi pensionistici e a sostenere nuove necessità sanitarie con sistemi di assistenza a lungo termine.

Nel fare un esercizio di visione futura, sono stati individuati 15 megatrend tra cui *lo sviluppo tecnologico, la cybersicurezza, la finanza sostenibile, il cambiamento climatico e la scarsità delle risorse, la demografia e l'invecchiamento della popolazione*. Sono questi alcuni aspetti significativi nel pensare a cosa succederà nei prossimi anni e quindi a quali competenze saranno necessarie per trovare spazi di occupabilità.

Quali sono i principali megatrend

Parlando di *sviluppo tecnologico* il richiamo va immediatamente al ritmo veloce dei cambiamenti che ha portato oggi all'utilizzo dell'intelligenza artificiale come una tecnologia avanzata a servizio dell'intelligenza umana per risolvere problemi potendo processare una quantità infinita di dati.

L'attenzione alla *cybersicurezza* sta acquisendo un ruolo centrale in un mondo sempre più connesso soprattutto per l'aumento esponenziale dei dati che si scambiano attraverso le reti. Ciò ha portato parallelamente alla crescita di *cyber minacce*, tra cui virus, attacchi informatici e furti di identità. La cybersecurity sarà quindi in continua espansione come forma per tutelare il trattamento e la trasmissione dei dati.

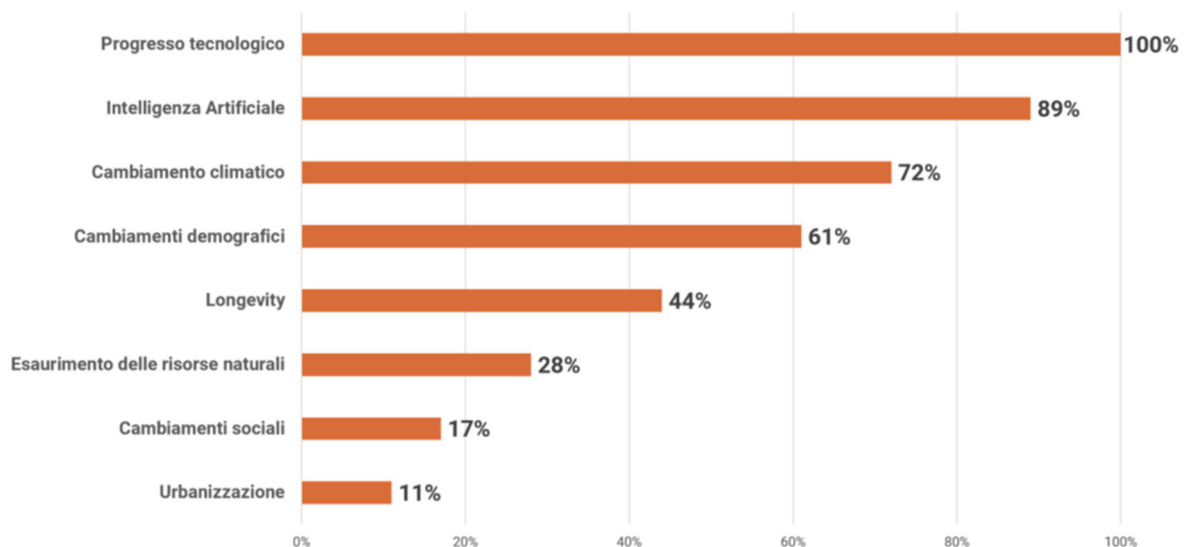
La *finanza sostenibile* chiama in causa una maggiore conoscenza delle variabili in gioco per generare investimenti utili. L'obiettivo è individuare scelte che non siano solo basate sul profitto, ma che si rivelino utili alla società, senza mettere a rischio le risorse naturali e l'ambiente in generale.

Il *cambiamento climatico e la scarsità delle risorse* sono diventati un tema centrale nelle agende internazionali e non solo locali ed europee. La lotta contro il riscaldamento globale, causato da attività industriali e consumi energetici, si concretizza in accordi internazionali, come quello di Parigi del 2015, che punta a mantenere l'aumento delle temperature globali sotto i 2°C. L'Unione Europea con il suo Green Deal e gli USA con l'IRA hanno programmato vasti investimenti per ridurre le emissioni di carbonio e raggiungere la neutralità carbonica entro il 2050. L'Ocse ha evidenziato una crescente carenza di risorse idriche, con oltre il 40% della popolazione mondiale che vive in aree con insufficiente acqua dolce. Sulla questione dell'acqua, che qualcuno chiama 'oro blu', si concorda nel ritenerlo un bene sempre più prezioso, la cui domanda è prevista aumentare del 55% nei prossimi 30 anni, portando a una grave crisi di accesso all'acqua e ai servizi igienici entro il 2050.

Il tema *demografico e l'invecchiamento della popolazione* è uno dei megatrend più rilevanti per il futuro perché mette insieme due variabili, la natalità nei paesi industrializzati e l'invecchiamento delle persone. Le previsioni sono che nel 2037 la Terra sarà abitata da 9 miliardi di persone, entro il 2100, da 10,9 miliardi. A questo cambiamento numerico, si accompagnerà quello già in atto dell'invecchiamento demografico. È evidente che le migliori opportunità occupazionali si troveranno nei settori sanitario, pensionistico, assicurativo e farmaceutico, cruciali per rispondere alle esigenze di una popolazione globale in crescita e in invecchiamento.

Megatrend ordinati in base ad un ipotetico impatto nei mercati

L' AIPB (Associazione Italiana Pri-vate Banking) ha ordinato alcuni megatrend in base all'impatto ipotizzato nei mercati del prossimo futuro e il grafico sotto riportato ne evidenzia la portata in termini percentuali.



Fonte: AIPB, "Come accompagnare l'investitore verso nuovi equilibri" (2024), rielaborazione EA SIM.

La scuola e l'orientamento

In questo periodo di scelte, dunque, questi aspetti devono essere conosciuti e presi in considerazione da tutti gli studenti della scuola secondaria di secondo grado allo scopo di orientare i propri interessi sulle opportunità che tali studi hanno evidenziato. Le opzioni attuali, a parte l'inserimento nel mondo del lavoro, sono quelle delle lauree triennali e magistrali e dei percorsi post diploma come gli ITS Academy. Questi ultimi sembrano più vicini alle trasformazioni in atto nel mondo del lavoro. Sul versante scientifico e tecnologico si profilano nuovi studi volti a dare risposte ai bisogni delle generazioni future. Si parla di gestione ecologica e sostenibile degli edifici, di uso di energie a basso impatto ambientale, di riduzione degli sprechi, di aumento del ciclo di vita di prodotti e materiali.

Le città dovranno diventare sostenibili anche in vista di una maggiore urbanizzazione delle popolazioni nelle aree cittadine; i centri urbani dovranno essere progettati e gestiti per essere ecologicamente vivibili, allo scopo di migliorare la qualità della vita dei loro abitanti. Se si considera l'invecchiamento della popolazione nei grandi continenti (America, Asia) ma anche in Europa, si avrà bisogno di nuove politiche di intervento perequativo per tenere in equilibrio le diversità tra generazioni oltre a incoraggiare l'accesso alle professioni di cura e assistenza.

I valori etici e la dimensione civica

In questo scenario, alla scuola resta l'obbligo di salvaguardare un valore importante: la difesa della persona, il dialogo, la convivenza pacifica e il rispetto delle diversità. Sono elementi chiave per garantire la gestione dei cambiamenti e l'utilizzo dei megatrend come risorsa e non come ostacolo o limite.

La scuola resta un riferimento per la formazione delle giovani generazioni; agli insegnanti è assegnata la responsabilità di garantire il successo formativo e la valorizzazione di ogni studente. Una sfida nella sfida sarà rappresentata dalle competenze che i docenti devono costantemente sviluppare e perfezionare per poter accompagnare i giovani in questo periodo di grandi e veloci transizioni.

Frequentare i saloni dell'orientamento, le fiere dedicate, gli open day, le giornate di scuola aperta e di atenei aperti, seguire stage per conoscere più da vicino Istituti, Università e contesti lavorativi... sono tutte opportunità preziose che possono fornire chiavi di conoscenza diretta e contribuire a compiere scelte ancorate ad elementi di realtà in rapporto alle proprie inclinazioni e caratteristiche.

[1] Career Day è una giornata dedicata al lavoro durante la quale aziende, studi professionali e cooperative che hanno posizioni aperte potranno incontrare studenti per far cogliere gli sbocchi dei diversi indirizzi di studio.

[2] *Studiare i megatrend per esplorare il futuro*, in "[Futuri n. 17](#)", Rivista italiana di Futures Studies

[3] Cfr. [I prossimi grandi megatrend su cui investire](#)

4. Financial Literacy, Rapporto OCSE PISA 2022. L'alfabetizzazione finanziaria in Italia



Elena PEDRIALI



Chiara SARTORI

20/10/2024

Nel corso del Convegno "La Financial Literacy in PISA 2022. I giovani e l'alfabetizzazione finanziaria in Italia" svoltosi il 27 giugno scorso sono stati presentati dalla Banca d'Italia e da INVALSI i risultati italiani di Financial Literacy rilevati nell'indagine comparativa internazionale OCSE PISA 2022. Dal 2012 con tale rilevazione si indagano, oltre i domini di matematica, lettura e scienze, anche un modulo opzionale sull'alfabetizzazione finanziaria dei giovani, sia rispetto al dominio cognitivo riferito al contenuto, ai processi e al contesto, sia al dominio non cognitivo della literacy finanziaria (ruolo della famiglia, ruolo della scuola, comportamenti di spesa e risparmio, atteggiamenti verso il denaro).

Definizione di competenza finanziaria

Arrivata alla IV edizione, la rilevazione con cadenza triennale (2012, 2015, 2018, 2022) che coinvolge un campione rappresentato dai quindicenni iscritti al secondo anno della scuola secondaria di secondo grado, indaga le capacità degli studenti di applicare le conoscenze e le abilità finanziarie apprese nel contesto scolastico ed extrascolastico.

La competenza finanziaria viene definita come *"la conoscenza e la comprensione dei concetti e dei rischi finanziari, nonché le competenze e gli atteggiamenti necessari per applicare tali conoscenze al fine di prendere decisioni efficaci in una serie di contesti finanziari, per migliorare il benessere finanziario degli individui e della società e per consentire la partecipazione alla vita economica"*.

Il campione della IV edizione dell'Indagine OCSE PISA

Hanno partecipato circa 98.000 studenti rappresentativi di circa 10 milioni di studenti di 15 anni dei 20 Paesi/economie che hanno aderito all'indagine su 81 paesi membri dell'OCSE. L'Italia è tra i Paesi/economie ad aver partecipato alla rilevazione della literacy finanziaria dalla sua prima edizione.

Nel nostro Paese il campione era costituito da oltre 6200 studenti di 343 scuole: Licei, Istituti tecnici, Istituti professionali, Centri di formazione professionale delle cinque macro-aree geografiche: Nord Ovest, Nord Est, Centro, Sud e Sud Isole.

Hanno inoltre partecipato alcune scuole secondarie di primo grado in cui sono ancora presenti studenti e studentesse di quindici anni.

Gli esiti in Italia

I risultati presentati nel corso del Convegno, per come riportati nella Figura 1, riguardano il posizionamento dell'Italia rispetto agli altri partecipanti alla rilevazione OCSE in ordine a:

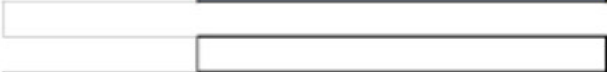
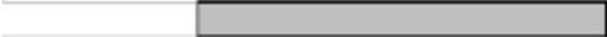
- i livelli di rendimento;
- le differenze di genere;
- le differenze tra ordini di scuole e tra macro-aree territoriali;
- l'incidenza del contesto socio-economico e culturale;
- gli atteggiamenti e i comportamenti degli studenti verso il denaro.

Macroarea	Tipo di scuola					Totale
	Liceo	Istituto Tecnico	Istituto Professionale	Formazione Professionale	Scuola Sec. I Grado	
CENTRO	453	188	76	28	3	748
NORD EST	1238	1028	186	743	1	3196
NORD OVEST	516	339	101	21	8	985
SUD	425	206	107	30	4	772
SUD ISOLE	321	158	51	29	8	567
Totale	2953	1919	521	851	24	6268

Fonte: OCSE PISA 2022, Database INVALSI. Nota: nell'area Nord Est sono incluse le province Autonome di Bolzano e Trento, che partecipano con un sovracampionamento di scuole

Figura 1. Distribuzione degli studenti che hanno partecipato alla rilevazione di Financial Literacy PISA 2022 per macroarea territoriale e tipo di istruzione

Gli studenti italiani si collocano nella fascia statisticamente inferiore alla media OCSE ottenendo un punteggio medio (484) simile agli studenti norvegesi (489) e spagnoli (486), distante da quello ottenuto da Belgio (527), Danimarca (521), Canada (519), Paesi Bassi (517), Repubblica Ceca (507), Austria (506), Polonia (506), Stati Uniti (505), Portogallo (494) e Ungheria (492).

	Statisticamente superiore alla media OCSE
	Non statisticamente diverso dalla media OCSE
	Statisticamente inferiore alla media OCSE

Media	Paese/economia di confronto	Paesi ed economie il cui punteggio medio non è statisticamente diverso dal punteggio del Paese/economia di confronto
527	Belgio	Danimarca, Paesi Bassi
521	Danimarca	Belgio, Canada, Paesi Bassi
519	Canada	Danimarca, Paesi Bassi
517	Paesi Bassi	Belgio, Danimarca, Canada, Stati Uniti
507	Repubblica Ceca	Austria, Polonia, Stati Uniti
506	Austria	Repubblica Ceca, Polonia, Stati Uniti
506	Polonia	Repubblica Ceca, Austria, Stati Uniti
505	Stati Uniti	Paesi Bassi, Repubblica Ceca, Austria, Polonia
494	Portogallo	Ungheria, Norvegia
492	Ungheria	Portogallo, Norvegia, Spagna
489	Norvegia	Portogallo, Ungheria, Spagna, Italia
486	Spagna	Ungheria, Norvegia, Italia
484	Italia	Norvegia, Spagna
441	Emirati Arabi Uniti	
426	Bulgaria	Perù, Costa Rica
421	Perù	Bulgaria, Costa Rica, Brasile
418	Costa Rica	Bulgaria, Perù, Brasile, Arabia Saudita
416	Brasile	Perù, Costa Rica, Arabia Saudita
412	Arabia Saudita	Costa Rica, Brasile, Malesia
406	Malesia	Arabia Saudita

Fonte: OCSE PISA 2022, Tab. 2.1.1

Figura 2. Punteggio medio Financial Literacy PISA 2022 dei Paesi/economie partecipanti

I livelli della scala di Financial Literacy

La scala PISA di literacy finanziaria fornisce informazioni sul livello medio di performance, cioè quanto gli studenti sanno in generale, e quali compiti (quesiti) riescono a risolvere, cioè cosa sanno fare: il livello minimo di competenza finanziaria corrisponde al Livello 2. Nella Figura 3 il dettaglio dei livelli.

Livello	Limite inferiore del punteggio	Cosa possono fare tipicamente gli studenti
5	625	Gli studenti possono risolvere problemi finanziari non di routine con un alto livello di accuratezza e descrivere i potenziali risultati delle decisioni finanziarie.
4	550	Gli studenti possono applicare la loro comprensione di concetti finanziari meno comuni a contesti rilevanti per l'età adulta e possono prendere decisioni finanziarie considerando le conseguenze a lungo termine.
3	475	Gli studenti possono applicare la loro comprensione di concetti, termini e prodotti finanziari comunemente usati a situazioni rilevanti per loro e possono interpretare una gamma di documenti finanziari e applicare operazioni numeriche di base.
2	400	Gli studenti iniziano ad applicare la loro conoscenza di prodotti finanziari comuni e concetti finanziari comunemente usati per prendere decisioni finanziarie in contesti immediatamente rilevanti per loro e possono applicare operazioni numeriche di base.
1	326	Gli studenti possono identificare prodotti e termini finanziari comuni, e possono riconoscere lo scopo dei documenti finanziari quotidiani.

Figura 3. Livelli della scala di Financial Literacy PISA 2022

Rispetto ai cicli precedenti, a livello medio internazionale, il ciclo di PISA 2022 ci consegna esiti tutto sommato stabili non discostandosi molto da quelli del 2018 e del 2012, mostrando così un recupero di 11 punti rispetto al 2015 e di 17 punti rispetto al 2012.

Gli esiti per macroaree geografiche e confronto con la media OCSE

L'esito riguardante i "top-performer" mostra che l'Italia si colloca nella fascia più alta con un valore medio pari al 5% (11% media OCSE) e che registra un aumento della percentuale di studenti che raggiunge il Livello 5. Al riguardo, si osserva l'incremento dei top-performer nel Nord Ovest (+6 punti percentuali); nel Sud Isole l'aumento degli studenti nei Livelli 4 e 5 (+11 punti percentuali complessivamente) e la diminuzione degli studenti nel Livello 2 (-8 punti percentuali).

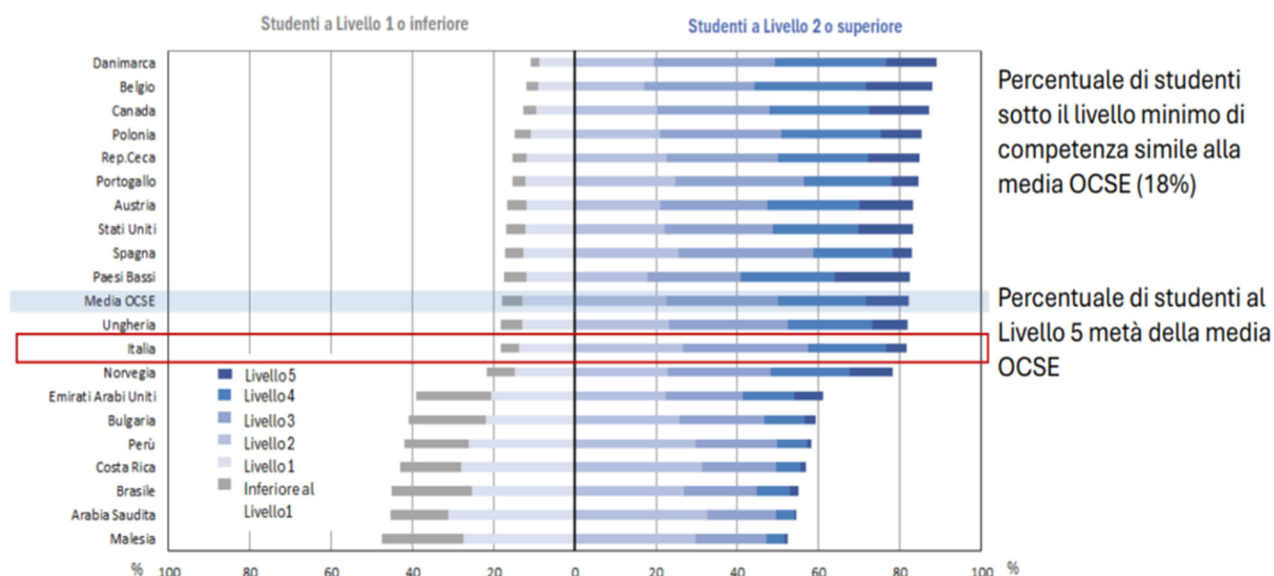


Figura 4. Livelli di competenza Financial Literacy PISA 2022 dei Paesi/economie VS media OCSE L'indagine evidenzia inoltre che il 18% degli studenti italiani non raggiunge il livello minimo di competenza, risultato costante rispetto alle precedenti edizioni.

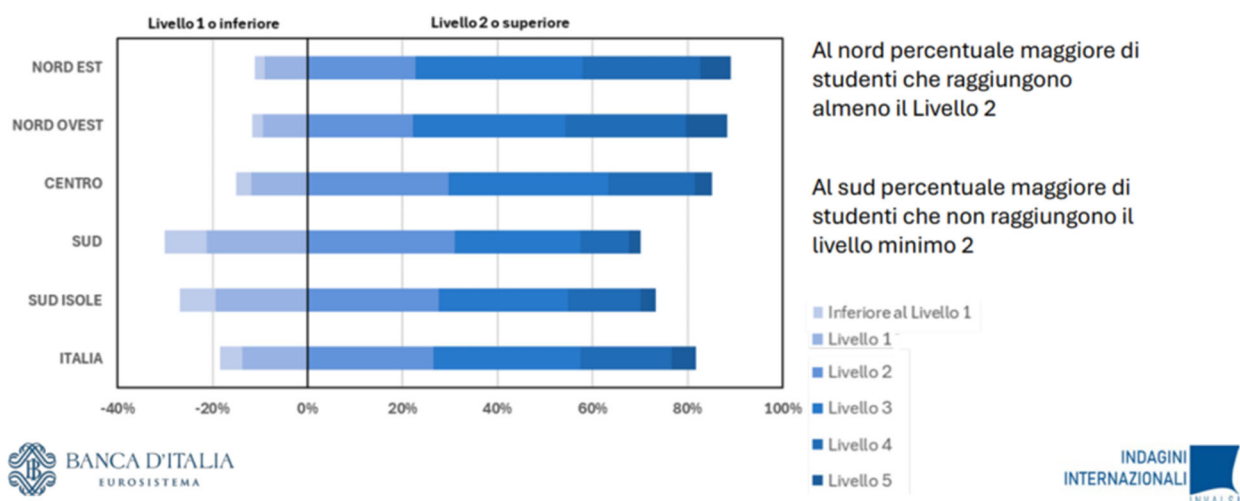


Figura 5. Livelli di competenza Financial Literacy PISA 2022 per macroarea territoriale

Analisi per tipologie di istruzione

Nei licei e negli istituti tecnici si registra un aumento degli studenti top-performer (+3 punti percentuali), mentre poco meno di metà degli studenti frequentanti gli istituti professionali e la formazione professionale si collocano al di sotto del livello minimo di competenza (Livello 2).

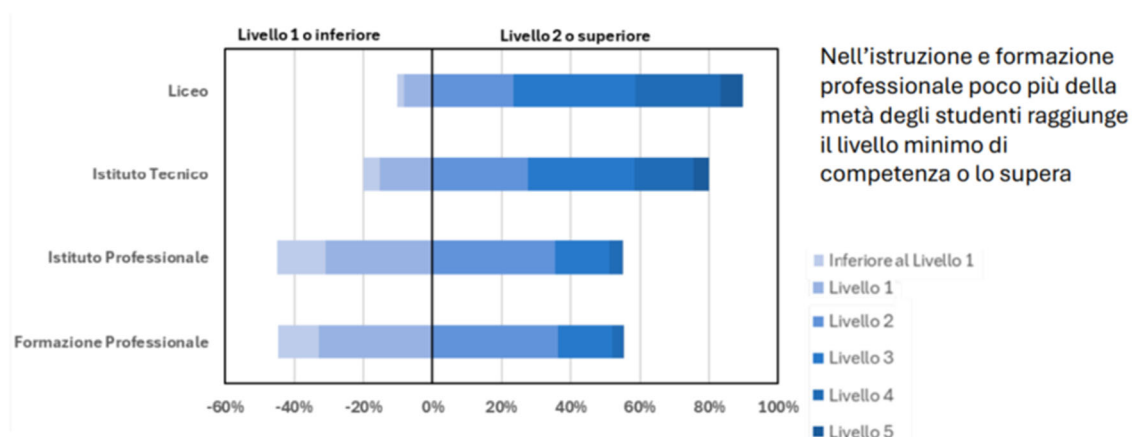


Figura 6. Livelli di competenza Financial Literacy PISA 2022 per tipologia di istruzione

Figura 6. Livelli di competenza Financial Literacy PISA 2022 per tipologia di istruzione

In sintesi, le aree del nord e, nello specifico, i licei hanno raggiunto i punteggi migliori. Appare evidente che gli studenti del Nord Est (506) e del Nord Ovest (509) registrano un punteggio medio più elevato sia rispetto alle altre macroaree territoriali che alla media nazionale. Del resto, il Centro (484) non si discosta dalla media italiana, mentre il punteggio medio degli studenti del Sud (448) e del Sud Isole (461) risulta inferiore.

Per quanto riguarda la tipologia di istruzione, si osserva che gli studenti dei Licei conseguono il punteggio più alto (507) rispetto agli studenti degli Istituti Tecnici (478), seguiti dagli studenti degli Istituti Professionali (409) e da quelli della Formazione Professionale (411).

Come evidente nella Figura 7, 1 studente su 10 nei licei e quasi 5 studenti su 10 nell'istruzione e nella formazione professionale non raggiungono il livello minimo di competenza.

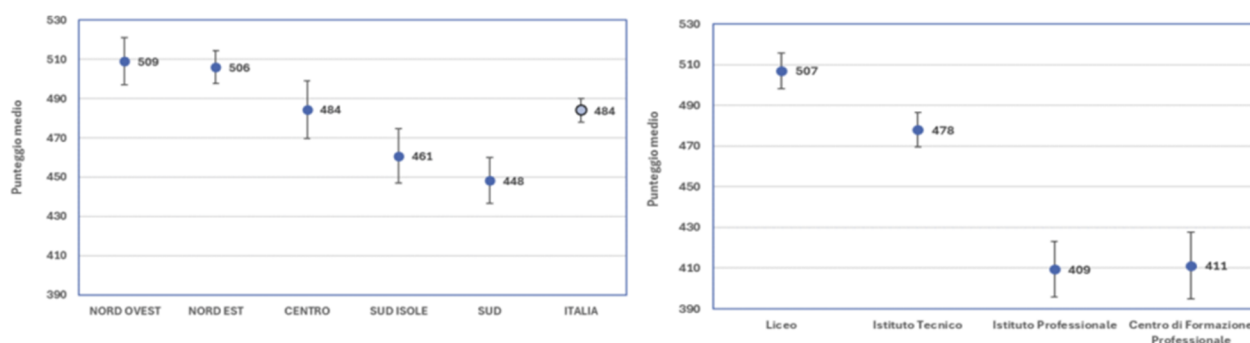
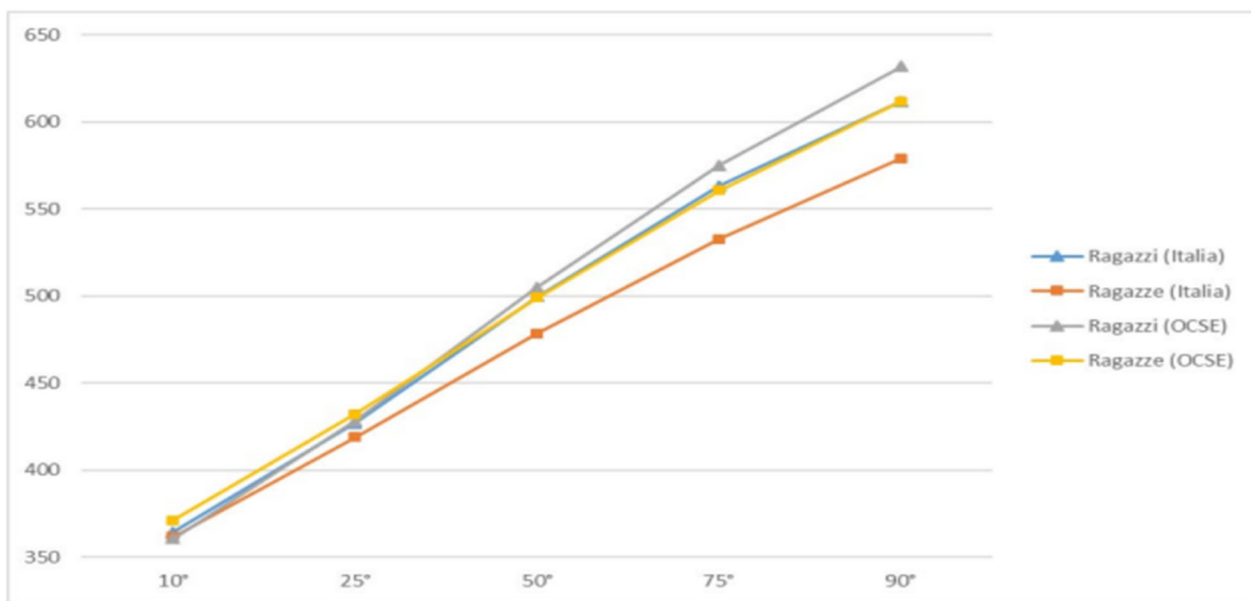


Figura 7. Punteggi Financial Literacy PISA 2022 per Macroarea territoriale e per tipologia di istruzione

Le differenze di genere

Altro aspetto di rilievo riguarda le differenze di genere, rispetto al quale, in Italia, i ragazzi superano le ragazze in *financial literacy* di 20 punti; tale divario si riscontra a partire dagli studenti mediamente bravi e aumenta rispetto al rendimento. Inoltre, le ragazze sono migliorate meno nel tempo, collocandosi nei livelli intermedi di competenza. Nella Figura 8 il dettaglio dei risultati rispetto al genere del campione.



Fonte: Database OCSE PISA 2022, Tab. 3.1.I

Figura 8. Distribuzione dei punteggi in Financial Literacy PISA 2022 per genere

Le dimensioni non cognitive della rilevazione: il ruolo della famiglia

La rilevazione offre anche elementi di analisi relativi alle dimensioni non cognitive della *financial literacy*, rappresentate dal ruolo della famiglia e della scuola, ma anche dai comportamenti di spesa e risparmi e dagli atteggiamenti verso il denaro.

Con riferimento al ruolo della famiglia, innanzitutto viene rilevato che:

- in famiglia si parla maggiormente di scelte riferite alla quotidianità e meno degli aspetti di economia in generale;
- il confronto con i genitori su temi riguardanti contenuti finanziari è maggiore negli studenti avvantaggiati rispetto agli studenti svantaggiati;
- al Sud e Sud Isole la percentuale di conversazioni su argomenti finanziari è maggiore;
- in Italia i risultati dell'indagine non mostrano un legame significativo tra indice di coinvolgimento dei genitori e risultati di alfabetizzazione finanziaria.

E il ruolo della scuola?

Gli esiti della rilevazione riguardo il dizionario economico-finanziario appreso dagli studenti nel contesto scolastico restituiscono che in media gli studenti italiani dichiarano di aver imparato a scuola 6 termini dei 16 proposti (7 nella media OCSE) e che quello più conosciuto è "stipendio", mentre quello meno conosciuto risulta essere "interesse composto".

Nello specifico, rispetto alle macroaree territoriali, gli studenti del Nord Ovest e del Nord Est hanno maggiore familiarità con concetti di tipo finanziario anche se nel Sud e nel Sud Isole le attività legate al mondo economico-finanziario vengono svolte a scuola più spesso rispetto al Nord Ovest e al Centro. Tra le diverse tipologie di istruzione, gli studenti degli Istituti Tecnici conoscono in media circa un termine in più rispetto agli altri, mentre le attività legate al mondo economico-finanziario vengono svolte in misura minore nei Licei e in misura uguale negli altri tipi di scuola.

I comportamenti degli studenti

A chiusura dell'indagine, il rapporto nazionale evidenzia gli esiti relativi agli atteggiamenti e ai comportamenti dei quindicenni verso il denaro. In sintesi:

- 6 studenti su 10 ritengono che gli argomenti finanziari siano importanti per sé;
- 4 su 10 si sentono a proprio agio a parlare di questi temi;
- 8 studenti su 10 dichiarano di saper gestire i propri soldi.

Risulta dunque evidente una correlazione positiva tra punteggio in alfabetizzazione finanziaria e interesse nei confronti degli argomenti finanziari.

Inoltre, gli studenti dichiarano che dialogare di denaro in famiglia li facilita nel farli sentire a proprio agio e nel dar loro sicurezza nella gestione del proprio denaro e che monitorare i propri

soldi è un comportamento diffuso, anche se 1 studente su 10 dichiara di non averlo mai fatto nell'ultimo anno.

In particolar modo le ragazze affermano più spesso dei ragazzi di controllare i soldi che hanno a disposizione, nonostante più spesso dichiarino di aver comprato qualcosa che è costato più di quanto preventivato.

Infine, con riferimento al comportamento adottano gli studenti quando devono fare un acquisto, pare che confrontare i prezzi sia più comune tra gli studenti provenienti da famiglie avvantaggiate. Le ragazze tendono a confrontare i prezzi più dei ragazzi, anche se si sentono meno sicure nel pianificare e risultano più impulsive negli acquisti.

28 10 2024

La scuola che ci attende: dai nidi alle sfide americane

1. Kamala Harris e Donald Trump sulla scuola. Le politiche per l'istruzione di due "americane" in competizione



Mario G. DUTTO

27/10/2024

"Americans on November 5 will be electing a wartime president. This isn't a prediction. It's reality" (The Atlantic, 22 ottobre 2024).

La più imprevedibile elezione presidenziale avviene nel momento geopolitico più pericoloso dopo la Seconda guerra mondiale. Una linea bipartisan attesa di fronte ad una minaccia globale contrasta con la polarizzazione ben rappresentata dalla competizione tra Kamala Harris e Donald Trump per l'appuntamento del 5 novembre. Spazzato via è ogni dubbio sulla permanenza delle differenze tradizionali tra la destra e la sinistra.

Due programmi antagonisti

La tornata elettorale appare come la riedizione del *match* di quattro anni fa tra Donald Trump e Joe Biden. Focalizzando, tuttavia, l'attenzione sulle politiche per le scuole affiorano due "americane" antagoniste, dai profili opposti dei contendenti ai contenuti divergenti dei rispettivi programmi.

Fin dal loro incipit l'Agenda 47 del Partito Repubblicano e la piattaforma 2024 approvata dalla *Democratic National Convention* nell'agosto 2024 marcano i rispettivi territori. Il manifesto dei Repubblicani con i suoi "*Ten principles for achieving great schools that lead to great jobs*" pone l'educazione di rango come chiave per il successo, lavorativo e professionale, di alta gamma. Di segno opposto, all'insegna dell'equità, i Democratici sostengono che "*every student deserves a quality education, regardless of their parents' zip code or income*"[1].

Radicalizzazione della destra, "culture wars" e ripolarizzazione dell'elettorato

L'abituale distinzione tra progressisti e conservatori con le loro ispirazioni filosofiche e ideali (da John Dewey a Milton Friedman) va oggi rivisitata. La radicalizzazione della destra liberale, infatti, ha creato l'*humus* per le "*culture wars*"[2] e per le spinte anti-establishment. L'erosione delle tradizionali fedeltà politiche, inoltre, delle minoranze etniche (dal 1964 al 2024[3] è diminuito del 25% il loro appoggio al partito progressista) e il quasi rovesciamento della relazione tra appartenenze partitiche e livelli di reddito[4] hanno modificato la geografia del panorama elettorale. In questo rimescolamento delle carte si registra anche, per la prima volta nella sua storia, la rinuncia del sindacato dei lavoratori degli autotrasporti e della logistica a far sentire il peso dei suoi 1.300.000 iscritti sulla competizione elettorale.

Le "*culture wars*" degli ultimi decenni hanno spostato l'attenzione su temi quali la "*critical race theory*"[5], l'identità di genere, i diritti delle minoranze sessuali (lesbiche, omosessuali, transessuali) nonché sull'insegnamento del razzismo e sui libri in uso nelle classi. Già negli ultimi mesi della sua precedente amministrazione Donald Trump, sostanzialmente inerte sulle riforme della scuola, aveva creato una commissione sulla "*patriotic education*" allo scopo di "*consentire a una generazione emergente di comprendere la storia e i principi della fondazione degli Stati Uniti nel 1776 e di impegnarsi per formare un'Unione più perfetta*". Nel dibattito politico hanno preso così spazio questioni identitarie (diritti civili, diatribe valoriali, morali, religiose, di genere) con una rimozione delle questioni economiche a favore di quelle considerate culturali.

Questo è il contesto per scomporre il *policy mix* dei manifesti elettorali attraverso diversi livelli di lettura: esaminando il rapporto tra criticità della scuola e programmi elettorali passando poi

a individuare le proposte tipiche e alternative dei due schieramenti per concludere con i nodi da sciogliere ad elezioni avvenute.

Educazione della prima infanzia

I livelli di partecipazione all'*Early Childhood Education* (ECE) – prima infanzia – negli Stati Uniti sono inferiori a quelli dei paesi occidentali (a 3 anni il 38%, a 4 anni il 63% e a 5 anni l'82% contro i valori OECD rispettivamente del 75%, 89% e 85%)[6]. Dal punto di vista dello sviluppo cognitivo una ricerca OECD condotta nel 2020[7] riconosce che ci sono margini di miglioramento. La crisi nei servizi per l'infanzia è grave. Una preoccupazione diffusa sono i costi che i genitori devono affrontare, cresciuti tra il 1991 e il 2024 il doppio dell'inflazione passando dal 7% al 10-20% del reddito familiare. Nel 2018 il 51% degli americani viveva in una situazione in cui l'assistenza ai bambini (*Child Care Desert*) non godeva di servizi per tutti, la domanda era tre volte superiore all'offerta. Gli stipendi, inoltre, inferiori a quelli dei settori a bassi salari, non facilitavano il reclutamento di personale preparato. Molti Stati hanno fatto investimenti significativi, spesso però limitati alla fascia dei tre e quattro anni di età. Malgrado ciò, permangono diffusi *gap* con varie conseguenze tra cui la ridotta attrattività dei territori per gli insediamenti produttivi. Pur essendo la "*child care crisis*" un tema *bipartisan* le proposte di soluzione divergono tra i candidati.

Soluzioni divergenti per affrontarla

La piattaforma del Partito democratico sulla base delle conoscenze scientifiche disponibili (la frequenza della scuola dell'infanzia ha un forte valore predittivo della riuscita scolastica successiva) lancia l'obiettivo della generalizzazione di un servizio educativo a 4 anni di età gratuito facendo risparmiare alle famiglie di cinque milioni di bambini 13.000 dollari ogni anno. L'investimento è la via per superare le disuguaglianze nella fruizione del servizio e per contrastare lo svantaggio sociale e culturale. L'intervento, peraltro, risulta particolarmente significativo in assenza di standard comuni per le assenze retribuite per maternità.

Sul tema Donald Trump prevede la deducibilità fiscale per le spese affrontate dalle famiglie. Le minori entrate sarebbero compensate dalla riduzione del coinvolgimento del governo federale nel campo dell'educazione con un taglio ai relativi fondi oltre che dalle imposizioni previste per le importazioni. Secondo alcuni economisti i dazi imposti si ripercuoteranno sui costi dei beni senza reale vantaggio per le finanze dello Stato. Della deduzione fiscale o del credito di imposta, inoltre, beneficiano soprattutto le famiglie abbienti dal momento che una percentuale elevata della popolazione è esente dall'imposizione fiscale per basso reddito. Inoltre questa opzione presuppone che le famiglie siano in grado di risparmiare per affrontare le spese. Un piano, quindi, che dovrebbe prevedere da 200 a 600 miliardi di dollari in 10 anni, rischia di essere a vantaggio delle famiglie a reddito elevato.

La scelta della scuola è un'istanza divisiva

La fiducia di lunga data nel libero mercato e nella competizione senza confini, con la conseguente limitazione degli interventi del Governo, ha segnato l'*imprinting* della cultura politica degli Stati Uniti. Da sempre i Repubblicani hanno sostenuto il principio dell'*universal school choice*, la generalizzazione del principio della libera scelta da parte dei genitori della scuola per i propri figli con i dollari necessari. In questa direzione si è affermato il movimento per la *school-choice*, che secondo Donald Trump è una "*a civil-rights issue of our time*". La scelta della scuola è un capitolo della storia dell'educazione negli USA[8] e la base di numerose decisioni politiche[9].

Una gamma di opzioni

L'evoluzione in corso presenta una gamma di opzioni, dalle scuole private all'*homeschooling*, dalle *Charter schools* alle *magnet schools*, dalle scuole pubbliche della *school zone* di appartenenza a quelle dello stesso distretto, dalla scuola privata alla scuola pubblica di altro distretto. Vari sono anche gli strumenti operativi, dall'*Education Savings Account* (ESA), fondi pubblici di risparmio ad uso discrezionale dei genitori con figli nel settore K-12[10], ai *Vouchers*, fondi generalmente dei distretti che sono dati alle famiglie sotto forma di buoni per pagare le rette scolastiche nelle scuole private, *Tax-Credit Scholarship*, esenzione fiscale parziale o totale per le donazioni private a organizzazioni non profit che offrono borse di studio per la frequenza scolastica. Dal 2000 al 2016 gli studenti delle *Charter Schools* sono passati da 400.000 a oltre 3

milioni ed è quasi raddoppiato il numero di *homeschoolers*. Il numero di studenti che usano i *voucher* è passato da 212.000 nel 2012 a 600.000 nel 2021. Il movimento è espansivo: 29 Stati oltre al *District of Columbia* hanno almeno un programma per la scelta della scuola: di questi 12 hanno almeno un programma universalmente accessibile a tutti gli studenti K-12.

La cifra complessiva degli studenti interessati è ancora ridotta in un paese con 50 milioni di studenti (il 90% continua a frequentare scuole pubbliche). Diventa, tuttavia, significativa soprattutto nei distretti che ne fanno largo uso[11].

Da notare che nelle scuole pubbliche sono più alte le percentuali di studenti *Black* e *Hispanic* e più numerosi gli studenti di famiglia monoparentale e con genitori senza diploma di scuola secondaria. Vario è anche il livello di soddisfazione dei genitori (77% nelle scuole private, 60 nelle scuole pubbliche di scelta e 54 nelle scuole pubbliche assegnate).

Le due posizioni antagoniste

Nel piano di Trump per la scuola è prevista la *Parental Bill of Rights* (Carta dei diritti parentali) per la trasparenza del curriculum e l'“*universal school choice*”,

Decisamente contrari alla *school-choice* sono i Democratici. Nella loro piattaforma si legge: “*Ci opponiamo all'uso dei vouchers per la scuola privata, crediti d'imposta sulle tasse scolastiche, borse di studio e altri programmi che deviano le risorse finanziate dai contribuenti dall'istruzione pubblica. Le tasse pubbliche non dovrebbero mai essere usate per discriminare*”. Allo stesso tempo c'è l'impegno ad imporre alle *Charter schools* gli stessi standard di trasparenza delle scuole pubbliche. Kamala Harris, “*a public-school student*”, ha scelto, peraltro, come candidato alla vice-presidenza il governatore del Minnesota Tom Walz, un ex-docente di scienze sociali nelle scuole pubbliche. La candidata democratica gode, inoltre, dell'appoggio della *National Education Association*, dell'*American Federation of Teachers* e dell'*American Federation of School Administrators* tradizionalmente ostili ad ogni privatizzazione della scuola pubblica.

Un sistema educativo fortemente decentrato

Il sistema federale americano e la storica sfiducia verso forti poteri centrali sono alla base di un sistema educativo fortemente decentralizzato. La Costituzione americana non menziona esplicitamente l'educazione ma il 10° Emendamento stabilisce che ogni potere non specificamente delegato al Governo federale è attribuito ai singoli Stati. Così i 50 Stati, oltre al *District of Columbia*, sono sovrani e hanno in carica l'istruzione. I finanziamenti provenienti dal Governo federale sono limitati al 12% delle risorse complessive per l'istruzione (la media dei paesi OECD è del 60%)[12].

Con il tempo l'area di azione del Governo federale si è, tuttavia, estesa. Numerosi sono stati i programmi varati da presidenti democratici e repubblicani. Il Department of Education (DoE), la cui attuale fisionomia risale al 1980, ha acquisito un ruolo crescente arrivando a gestire finanziamenti (più di 30 miliardi di dollari) rivolti a studenti con disabilità e ad alunni delle comunità a basso reddito.

Due visioni contrastanti

Secondo le dichiarazioni di Donald Trump l'*Office of Civil Rights* del *Department of Education* (DoE) è da abolire riportando tutto il potere ai singoli Stati e potenziando il ruolo delle famiglie. Il tema della soppressione mantiene un carattere anche simbolico come esempio di lotta antisistema anche se con il tempo Trump ha lasciato l'iniziativa alla destra più radicale. Paradossalmente, infatti, l'Agenda 47 contiene interventi che presuppongono regolazioni federali con un aumento significativo del potere esecutivo del Presidente.

Sostiene, al contrario, il potenziamento dell'intervento federale per far fronte a problemi di grande rilievo e urgenza il Partito Democratico di Kamala Harris. Con i fondi federali è possibile rimediare all'inadeguatezza di alcuni distretti nell'affrontare la disabilità e l'educazione per le minoranze. Inoltre Kamala Harris intende espandere il DoE per assicurare i diritti civili agli studenti e combattere le discriminazioni sulla base del sesso, delle origini nazionali, delle barriere linguistiche, della religione o della disabilità. Per la candidata democratica occorre, inoltre, ripristinare il ruolo di guida del DoE sulla disciplina nelle scuole e con attenzione alle pratiche discriminatorie nelle sospensioni e nelle espulsioni degli studenti.

Azioni per la scuola nel manifesto dei Repubblicani

Nella Agenda 47 domina il tema della rifocalizzazione della scuola sulla preparazione al successo dei bambini nel mondo del lavoro (*children to succeed in the world of work*)[13] in contrapposizione alla presunta indottrinazione dei giovani con argomenti razziali, sessuali e politici inappropriati (*indoctrinating young people with inappropriate racial, sexual, and political material*).

Una priorità è il ripristino dei diritti dei genitori alla trasparenza e all'informazione su quanto avviene nelle scuole. Va riconosciuto ai genitori il potere, oltre che di eleggere direttamente i dirigenti di scuola, anche quello di licenziare dirigenti non adeguati e docenti non all'altezza del compito. "*Great schools require great teachers – and great teachers demand great principals*": è lo slogan della visione sugli insegnanti e sui dirigenti di scuola di Donald Trump. Tra le proposte emerge quella della creazione di una nuova agenzia che dovrà certificare gli insegnanti che condividono i valori patriottici e la generalizzazione del *merit pay* superando la garanzia di continuità nei loro contratti di lavoro.

Al centro dell'insegnamento dovranno essere "*Knowledge and Skills*", alternativi alla "*gender Indoctrination*". Fondamentali sono "*reading, writing, math, science, arithmetic, and other truly useful subjects*" lasciando fuori dalle classi "*the left's 'equity' agenda*". "*Love of Country*" è lo spirito che deve permeare l'insegnamento. Va ripristinata la *President's Advisory 1776 Commission* del 2020, per supportare la "*patriotic education*"[14]. Un curriculum identitario, secondo Donald Trump, è la via maestra per riscoprire le radici nei principi fondativi della società, la strada per una rinnovata unità americana. In questo ambito si colloca anche la "*Freedom to Pray*" per riportare la preghiera nelle scuole e l'appoggio del candidato repubblicano al *book banning movement* che dal 2021 ad oggi ha visto la proibizione a scuola da parte di singoli Stati di oltre 10.000 titoli[15].

Toni repressivi e punitivi sono contenuti nel paragrafo sulla scuola "*Safe, Secure, and Drug-Free*" in cui si prevede, tra l'altro, l'espulsione immediata di ogni studente che danneggi o ferisca un insegnante o un compagno o faccia uso o sia in possesso di sostanze stupefacenti. Sostegno viene dato, inoltre, ai distretti per il porto d'armi ad insegnanti altamente preparati e per il reclutamento di guardie armate ben addestrate.

Azioni per la scuola nella piattaforma dei Democratici

Di taglio opposto è il panorama di lavoro del partito avversario. L'approccio è meno divisivo e le aree di intervento sono identificate in modo puntuale anche se manca un'elaborazione operativa degli obiettivi e l'indicazione delle strade per raggiungerli. Sotto il cappello del principio generale che "*l'amministrazione sostiene una moltitudine di approcci che hanno dimostrato di aiutare gli studenti a imparare*" sono elencate le priorità, alcune in linea di continuità con iniziative prese con la Presidenza di Joe Biden.

L'assenteismo cronico, una delle crisi attuali più laceranti, va contrastato con il supporto sociale ed emotivo nelle scuole e con l'offerta di programmi dedicati partendo dall'affermazione che le aspettative elevate sono legate alla frequenza degli studenti. Fornire servizi di *tutoring* anche intensivo per gli studenti, estendere gli orari giornalieri di scuola e prolungare la durata dell'anno scolastico annuale sono misure da tempo nel paniere dei democratici. Basate sulla cooperazione territoriale le *community schools* devono disporre del supporto finanziario pubblico anche per la loro espansione. Elevare i livelli di apprendimento non significa punire gli studenti sulla base di prove statali standardizzate bensì fornire *feedback* tempestivi e ragionati sul loro progresso. Il finanziamento completo dell'*Individuals with Disabilities Education Act (IDEA)*[16] è indispensabile per dare una risposta alle attese degli studenti con disabilità. Investimenti aggiuntivi sono, inoltre, necessari per le scuole in situazione di povertà.

Con il suo *Plan*[17], ad integrazione della piattaforma del partito, Kamala Harris richiama l'enfasi sulla formazione per le STEM in modo da preparare le nuove generazioni a competere a livello globale. Prestando attenzione alle prospettive occupazionali e professionali di chi non accede al College la candidata democratica sottolinea l'importanza dell'apprendistato, dei programmi congiunti tra aziende e sindacati, delle partnership innovative tra industrie e distretti scolastici e dei programmi di *Career and Technical Education*. L'accesso alla classe media deve essere aperto a tutti non solo attraverso la frequenza del college e l'acquisizione di titoli accademici.

Fratture e praticabilità

Quando gli slogan felici *"Not Going Back"* e *"A New Way Forward"* di Kamala Harris o la parola d'ordine *"Make America Great Again"* di Donald Trump verranno a patti con la realtà ad elezioni avvenute si aprirà un periodo impegnativo per chi avrà avuto successo. L'implementazione, infatti, degli impegni presi con gli elettori sarà un decisivo banco di prova.

La divisione della popolazione lungo linee partitiche potrebbe rivelarsi uno scoglio. Secondo un sondaggio il ruolo del K-12 per i Repubblicani è valutato negativamente (61%) a fronte del 72% dei Democratici che lo ritiene positivo. I dirigenti di scuola riscuotono la fiducia da parte del 72% dei Democratici e del 52% tra i Repubblicani. Positiva è l'opinione sul ruolo dei sindacati degli insegnanti tra i Democratici (60%) contro il 22% dei Repubblicani. Il 52% dei Repubblicani ritiene eccessiva l'influenza federale contro il 20% dei Democratici. Contrapposizioni si trovano anche in relazione ai temi di insegnamento, dalla schiavitù all'identità di genere, dall'educazione sessuale alla posizione degli USA nel mondo e allo spazio alla religione nelle scuole pubbliche.

Le rappresentanze – Le iniziative presidenziali possono essere favorite o ostacolate dai membri del Senato (il 5 novembre 33 posti su 100 saranno rinnovati), attualmente composto da 49 Repubblicani e 47 Democratici e della *House of representatives* con 220 i parlamentari Repubblicani e 211 Democratici. Devono superare, inoltre, il vaglio da parte dell'*attorney general* (AG)[18], una sorta di *"independent watchdog authority"* (a livello degli Stati attualmente 22 sono indicati dai Democratici e 27 dai Repubblicani). Di rilievo è poi il rapporto con i governi dei singoli Stati (nel 2024, 27 governatori appartengono al partito repubblicano e 23 a quello democratico) e con i distretti scolastici.

La scelta della scuola – La traduzione operativa, ad esempio, dell'*"universal school-choice"*, un pilastro del programma di Donald Trump, è legata al consenso della maggioranza dei membri del Congresso, possibile se si realizza la piena convergenza all'interno del partito, talora critico sull'invasione del potere federale. Non è, comunque, senza rilievo per la opposizione del Partito Democratico il consenso che esiste negli Stati a maggioranza repubblicana (*red*) e a maggioranza democratica (*blue*): un sondaggio del 2024[19] registra un consenso sulla *"school-choice"* tra elettori *"White, Black, Hispanic and Asian"* che oscilla tra il 69% e il 76%.

Gli interventi del DoE – Anche l'eventuale abolizione del DoE (*Department of Education*) va decisa dal Congresso. Contrasterebbe, peraltro, con un'opinione pubblica che chiede maggiori interventi del governo federale sull'educazione. Tra le righe, inoltre, dei documenti elettorali di entrambi i partiti, si legge la richiesta implicita di un vigoroso governo federale capace di dar seguito alle promesse fatte prima del voto. Sembra quasi adombrarsi l'attenuazione, se non la fine, della politica dello *"stato modesto"*, sia nella versione di stampo conservatore reaganiano (*"Il governo non è la soluzione, il governo è il problema"*) sia nell'impostazione neo-liberale dei progressisti.

Il merit pay – Problemi di traduzione operativa potrebbero anche presentarsi per l'elezione diretta dei dirigenti di scuola che non ha precedenti, per le questioni molto controverse della generalizzazione del *merit pay* per gli insegnanti e del superamento della stabilità del contratto degli insegnanti in contrasto, peraltro, con norme generali.

Più servizi – Proposte come la generalizzazione dei servizi per l'infanzia, lanciata dal Partito Democratico, suppongono un consistente flusso di risorse finanziarie per un arco medio-lungo di anni e richiedono un forte coordinamento tra le decisioni federali e gli interventi dei singoli Stati e dei distretti scolastici impegnati nelle realizzazioni sul campo.

Il potere esecutivo del Presidente

Rispetto alle tradizionali distinzioni di competenze l'iniziativa del Presidente ha acquistato un ruolo crescente. Le numerose azioni unilaterali dei presidenti hanno generato una *administrative presidency*, cioè da parte di chi siede alla Casa Bianca l'uso del potere esecutivo per perseguire obiettivi politici ricorrendo a vari strumenti (*"executive orders"*, *"proclamations"*, *"directives"*, *"memoranda"*, sottoscrizione di documenti e di dichiarazioni...). Le probabilità di realizzazione degli annunci elettorali, qualunque sia il partito ad uscire vincitore il prossimo 5 novembre, dipenderanno dalla declinazione di *modern presidency* che sarebbe riduttivo considerare come una scappatoia per evitare il processo legislativo del Congresso[20].

L'educazione oscurata?

Il primo, e forse unico, dibattito tra i due candidati ospitato da ABC News l'11 settembre 2024 è stato dominato da argomenti forti, dalla immigrazione all'aborto, unitamente all'affidabilità dei

contendenti per il ruolo presidenziale, non lasciando spazio alla scuola, salvo un cenno, in apertura, al sostegno alle famiglie per l'infanzia.

Evidente appare la discontinuità con la tradizione. Nel recente passato la maggior parte dei candidati presidenti avevano tracciato piani di dettaglio sulla scuola, partendo fin da John Kennedy e Lyndon Baines Johnson. George H.W. Bush voleva essere il presidente della scuola, Bill Clinton vedeva le scuole come strumenti per costruire un ponte al 21 secolo. George W. Bush si prefisse il "*no child left behind*" e orientò il partito repubblicano verso una maggior attenzione alla scuola. Barak Obama non ha avuto paura dell'opposizione dei sindacati per lanciare il *merit pay* per gli insegnanti e ha investito sulla prima infanzia. Ognuno di essi ha tradotto gli slogan in proposte e programmi di lavoro. Con gli ultimi candidati presidenziali la questione dell'educazione è scivolata dai primi posti in agenda e i contendenti sono diventati sempre più cauti nei loro programmi sulla scuola.

L'assenza di una visione ambiziosa per la scuola del Paese, da un lato, e la prevalenza di uno spirito *anti-establishment*, dall'altro, hanno visto dominare la scena questioni importanti ma laterali o di margine, senza interessare direttamente l'intero sistema K-12. In questo contesto l'elenco di problemi assenti non è breve, dal declino storico dei livelli degli apprendimenti alla disomogeneità di risultati tra gruppi sociali, dalla permanenza della segregazione delle scuole all'emergere delle criticità legate alla salute mentale degli studenti, ivi compresa la carenza di insegnanti.

Se i contenuti opposti dei programmi per la scuola di Kamala Harris e di Donald Trump confermano che il tema dell'educazione non è stato del tutto rimosso, rimane la constatazione che sia stato per lo meno oscurato.

[1] Ogni studente merita un'istruzione di qualità, indipendentemente dal codice postale o dal reddito dei genitori.

[2] Cfr. Zimmerman J., *Whose America? Culture wars in the public schools*, University of Chicago Press 2022.

[3] Burn J., "*The left is losing its grip on ethnic minority voters*", Financial Times, 12 ottobre 2024, p. 8.

[4] Appartenenza politica e livello medio: una proiezione recente stima nello scaglione inferiore il supporto a Trump al 52% rispetto al 48% dell'avversario, mentre nella fascia più alta Biden raggiunge il 54% rispetto al 46% di Trump.

[5] *Critical race theory* è un approccio interdisciplinare che cerca di comprendere e di combattere le iniquità razziali nella società considerando la razza non come dato naturale e biologico ma come categoria costruita socialmente per opprimere la gente di colore. Dal 2020 queste posizioni hanno incontrato la feroce opposizione dei conservatori. Per una panoramica sull'origine e sui contenuti della "*Critical race theory*" cfr. Ladson-Billings G., *Critical Race Theory in Education: A Scholar's Journey*, Teachers College Press, New York 2021.

[6] OECD, *Education at a Glance*, OECD, Parigi 2024 p. 177.

[7] Cfr. OECD, *Early Learning and Child Well-being in the United States*, OECD Publishing, Paris 2020 (<https://doi.org/10.1787/198d8c99-en>).

[8] Cfr. La ricostruzione del movimento della *school-choice* negli USA, delle prospettive teoriche, dal classico saggio del 1955 di Milton Friedman (*The Role of Government in Education*) a quello del 2011 di John E. Chubb e Terry M. Moe (*Politics, Markets, and American Schools*), del controverso dibattito politico e delle soluzioni adottate, dalla scelta della scuola alle *Charter Schools* in cfr. Ravitch, D., *The Death and Life of the Great American School System. How Testing and Choice Are Undermining Education*, Basic Books, New York 2010. Per un'analisi storica, politica ed educativa, estensiva e autorevole, delle iniziative di *school choice* cfr. Henig, J.R., *Rethinking School Choice. Limits of the Market Metaphor*, Princeton University Press, Princeton 1994.

[9] "*Which States Have Private School Choice?*", *Education Week*. 31 gennaio 2024.

[10] Con il termine K12 si intende l'educazione pubblica durante gli anni che precedono l'università. La lettera K è l'iniziale di Kindergarten e 12 indica il dodicesimo anno di scuola dopo la scuola dell'infanzia, ossia l'anno di scuola superiore che regolarmente si frequenta a 18 anni.

[11] Cfr. Wang, K., Rathbun, A. e Musu, L., *School Choice in the United States*: NCES 2019-106, 2019. U.S. Department of Education. Washington, DC: National Center for Education Statistics.

[12] OECD, *Education at a glance*, OECD Parigi 2024, p.313.

[13] Trump [said in a September 2023 video](#) describing his education proposals.

- [14] Cfr. *The 1776 Report*, The President's Advisory 1776 Commission, gennaio 2021. Il rapporto venne aspramente criticato dagli storici e fu oggetto di articoli critici sui maggiori quotidiani.
- [15] Vedi: [Promemoria](#) sul divieto di libri scolastici da PEN America (i risultati preliminari nazionali per l'anno scolastico 2023-2024 mostrano un aumento drammatico nei divieti di libri).
- [16] IDEA (*Individuals with Disabilities Education Act*) è la legge nazionale sull'istruzione speciale. Dà diritti e protezioni ai bambini con disabilità. Copre la loro vita dalla nascita fino al diploma di scuola superiore o all'età di 21 anni (a seconda di quale dei due si verifica per primo). Anche i genitori e i tutori hanno diritti secondo la legge.
- [17] Harris K, *A new way forward*. A Plan to Lower Costs and Create an Opportunity Economy, 2024.
- [18] L'*attorney general* (AG) è al vertice del *Department of Justice* (DoJ), è *the chief law enforcement officer* del Governo federale e il consigliere principale del Presidente sulle questioni legali.
- [19] [AFC](#) (Federazione americana per l'infanzia), *New Poll: School Choice Support at All-Time High*.
- [20] Thompson F.L., Wong K.K. e Rabe B.G., *Trump, the Administrative Presidency, and Federalism*, Brookings Institution 2020.

2. La sfida dell'IA per la scuola. Tra sperimentazioni e reti, le prime esperienze con gli studenti



Bruno CHIOZZI

27/10/2024

L'Intelligenza Artificiale (ChaptGPT, Gemini, Copilot, Claude) è entrata prepotentemente nella nostra vita e conseguentemente è iniziato un dibattito sul suo utilizzo nella didattica e nell'educazione.

L'Unesco, nell'ottobre 2023, gli ha dedicato un numero di *Le Courrier de l'Unesco*[1]. La Vicedirettrice Stefania Giannini pone l'accento sul fatto che l'IA rappresenta una rivoluzione inevitabile nel campo dell'istruzione, ma che è necessario un approccio cauto e regolamentato per gestire l'adozione di queste tecnologie. L'IA può offrire benefici significativi, come il supporto all'apprendimento personalizzato e l'inclusione di studenti in situazioni di svantaggio, fragilità o con disabilità. Nel contempo il rapido ritmo di diffusione di queste tecnologie nel sistema educativo richiede un sistema di controllo e regolamentazione.

L'IA e il contrasto alla dispersione scolastica

In un altro articolo[2] della medesima rivista, si rintraccia l'idea di come l'IA diviene uno strumento contro la dispersione scolastica. Il riferimento è alla provincia di Mendoza, in Argentina, in cui si è sperimentato l'uso di un algoritmo per combattere il fenomeno dell'abbandono scolastico. Dal 2022, le scuole hanno adottato un sistema d'allerta per identificare gli studenti che sono a rischio d'abbandono degli studi. L'algoritmo, messo a punto dall'Università di Buenos Aires, monitora diverse variabili: i risultati scolastici, le assenze, il livello d'istruzione familiare e i ritardi scolastici. Il sistema fornisce informazioni dettagliate che consentono di agire tempestivamente e mette a disposizione degli insegnanti dati per stabilire un rapporto più empatico con gli studenti a rischio.

Pensiamo alla sua applicazione per combattere la dispersione in Europa ed in Italia: basti pensare che nel 2022 il 9,6% degli Europei tra 18 e 24 anni ha lasciato la scuola senza conseguire ulteriori titoli di studio di secondo grado o qualifiche professionali e sempre, secondo dati Eurostat, l'Italia è il quinto Paese europeo con più abbandoni (11,5%), dopo Romania (15,6%), Spagna (13,9%), Ungheria (12,4%) e Germania (12,2%)[3].

L'esperienza di una rete di scuole in Friuli-Venezia Giulia

Nell'a.s. 2023/2024, in Friuli-Venezia Giulia, si è costituita una rete di scuole che ha redatto un documento intitolato: "Costruire il Futuro", linee guida per l'utilizzo dell'Intelligenza Artificiale in ambito scolastico[4], promuovendo un approccio collaborativo tra le cinquantacinque scuole per integrare l'IA nell'insegnamento e nell'apprendimento. L'idea è di supportare gli studenti alle sfide future, esplorando le potenzialità e i rischi dell'IA attraverso formazione, creatività e miglioramento didattico. Le scuole mirano a sviluppare competenze nell'uso responsabile dell'IA, incoraggiando l'innovazione e promuovendo riflessioni ragionate sull'utilizzo etico di queste tecnologie.

Gli aspetti principali evidenziati sono:

- trasparenza e comprensione dell'IA (gli algoritmi utilizzati devono essere comprensibili e trasparenti, per evitare pregiudizi e discriminazioni);
- privacy e protezione dei dati (è cruciale proteggere i dati personali degli studenti, assicurando che l'IA non comprometta la loro riservatezza);
- inclusione ed equità (gli strumenti basati su IA devono essere accessibili a tutti, inclusi gli studenti con disabilità, e promuovere un ambiente inclusivo e rispettoso delle diversità);
- responsabilità umana, nel senso della necessità dell'integrazione dell'IA nei programmi scolastici, mantenendo la centralità del ruolo umano e professionale dell'insegnante.

Un lavoro approfondito che può essere utilizzato come esemplificativo a livello nazionale e già viene preso a modello da molte realtà scolastiche.

Le iniziative sperimentali a livello nazionale

Il MIM, nel corrente anno scolastico, ha avviato una sperimentazione con 15 istituti scolastici in quattro regioni con la volontà di estendere l'iniziativa nell'a.s. 2025-2026[5].

Tra gli istituti selezionati vi sono due istituti della Calabria, in un'area che manifesta significative problematiche socio-economiche. Si coglie che la scelta del MIM è orientata a ridurre i divari proponendo sperimentazioni didattiche capaci di potenziare e migliorare l'offerta formativa in aree delicate per il rischio di abbandoni.

INDIRE ha proposto il progetto *Paths* (Philosophical Approach to THinking Skills) sull'IA[6] e a Fiera Didacta Puglia, svolta dal 16 al 18 ottobre 2024, è stato presentato il workshop "*Scenari futuri: l'IA per le piccole scuole*" durante il quale si è cercato di comprendere quali tecnologie possono meglio sincronizzarsi con le necessità di un contesto didattico-educativo particolare con classi e numeri di alunni contenuti.

Sempre nel corrente anno 2024, è stato pubblicato *IA pour les enseignants. Un manuel ouvert*[7], (poi tradotto in italiano). Questo contributo ribadisce il concetto che l'IA può facilitare l'apprendimento, attraverso sistemi adattivi, analisi dei dati educativi e personalizzazione.

I docenti possono ottimizzare la gestione delle classi e identificare gli studenti a rischio, migliorandone il livello di inclusione. Va tenuto presente che l'IA non sostituisce l'insegnante ma ne potenzia le capacità, garantendo un apprendimento più mirato e personalizzato.

Come supportare un approccio critico

Nella Giornata mondiale per la Sicurezza in Rete del 2024, l'IA è al centro dell'evento di *Generazioni Connesse*, il Safer Internet Centre italiano, coordinato dal Ministero dell'Istruzione e del Merito, a conferma dell'interesse su questa area innovativa per gli scenari futuri in termini di supporto all'apprendimento.

Tra le iniziative è utile segnalare anche il Progetto *DIG4Future – Digital competencies, Inclusion and Growth for Future generations* di Save The Children[8]. Si tratta di un progetto Erasmus+ co-finanziato dalla Commissione Europea che vede la partecipazione di quattro partner in altri Paesi europei (Italia, Romania, Bulgaria e Grecia), che mira a migliorare le competenze digitali dei giovani 'digitalmente esclusi', di età compresa tra gli 11 e i 14 anni, che vivono in contesti svantaggiati di aree urbane/rurali.

Nei moduli 1 e 3 si riflette sull'utilizzo dell'IA approfondendo i falsi miti e le aspettative non realistiche come pure le applicazioni di intelligenza artificiale e machine learning per accompagnare lo studente a riflettere su vantaggi e limiti di tale tecnologia.

In tutte queste progettualità emerge in modo chiaro la prudenza nell'utilizzare questa opportunità affinché le possibili applicazioni possano divenire risorsa per chi apprende e supporto per le attività di insegnamento.

L'IA è già nel presente e nel futuro dei giovani

L'idea della convivenza con l'intelligenza artificiale da parte dei giovani trova motivo di conferme in un documento, collegato al DM 41/2024[9] redatto dal Gruppo PNRR dell'USR Marche, in cui l'IA viene vista ancora una volta come uno strumento fondamentale per migliorare l'inclusività e l'accessibilità nel contesto educativo e lavorativo, soprattutto per le persone con disabilità, a riprova della valenza educativa dell'IA se ben utilizzata.

Basti ricordare che gli ambienti di apprendimento virtuali offrono moltissime applicazioni che possono aiutare gli studenti nel loro percorso di apprendimento: da sistemi di digitazione vocale a lettura digitale per citare quelli ad alto impatto compensativo per i disturbi specifici di apprendimento e non solo.

Lo stesso browser EDGE ha introdotto la funzione "leggi ad alta voce" che legge in tutte le lingue quanto è scritto nella pagina aperta (compresi i file pdf) utilizzando l'IA.

La sfida nuova del nostro secolo mostra che le tecnologie artificiali diventeranno parte rilevante nella costruzione delle competenze di cittadine e cittadini, tanto che le numerose iniziative formative e ordinamentali la considerano come elemento imprescindibile.

A titolo esemplificativo, nell'a.s. 2022/23 è stata istituita la Rete Nazionale dei Licei curvatura Scienza dei dati e Intelligenza Artificiale[10], la scuola capofila è il Liceo Buonarroti di

Monfalcone, a cui hanno aderito istituti di tutta Italia, un segnale che l'istruzione liceale utilizza questi apporti come possibili curvature del curriculum.

Ambienti didattici derivati dall'IA

Sono molteplici gli ambienti di apprendimento virtuali che sfruttano l'IA per l'attività in aula, per l'organizzazione e per la progettazione didattica, come Magic School (una delle più diffuse a livello mondiale con oltre 60 Tools), School.ai etc.

Le piattaforme Magic School o School.ai supportano l'inclusività e il potenziamento degli studenti offrendo strumenti d'IA che facilitano l'apprendimento personalizzato. Grazie a funzionalità come tutor virtuali, feedback in tempo reale e analisi dei dati degli studenti, Magic School adatta i contenuti alle esigenze individuali e mette a disposizione un coach didattico virtuale Raina. Queste soluzioni supportano gli studenti con bisogni educativi speciali, garantendo loro un percorso formativo su misura, migliorando la loro partecipazione e motivazione, per quelli con competenze elevate le potenziano con proposte calibrate sulle specifiche capacità.

Anche Khan Academy ha la piattaforma Khamingo che utilizza l'IA con una proiezione che fa diventare chatbot[11] il tutor per gli studenti.

Google Workspace for Education e Office 365 education propongono l'interazione delle app con le rispettive AI.

Le sfide dell'avanzamento tecnologico

Il proliferare di ambienti virtuali e di proposte interattive per la didattica rappresentano una sfida nella sfida per la formazione dei docenti e per l'aggiornamento delle metodologie di insegnamento-apprendimento. Serve quindi un investimento sulla formazione iniziale e in servizio del personale docente proprio per essere garantiti nell'utilizzo pro-attivo dell'IA in un continuo interscambio con gli studenti e con l'evoluzione di questi strumenti.

La sfida per la scuola italiana consiste anche nell'utilizzare l'IA nella progettazione didattica e nella redazione dei documenti di competenza dei docenti.

Anche il lavoro amministrativo del personale ATA e degli uffici preposti al funzionamento del sistema scolastico deve essere messo in grado di beneficiare dei vantaggi offerti dall'IA, ad esempio per facilitare le procedure e semplificare passaggi operativi.

Come spesso accade, mentre la scuola si avvicina cautamente a questa novità, il 65% degli studenti, nell'a.s. 2023/2024, già ha utilizzato l'IA per svolgere i compiti[12] e la fascia giovane è la più esperta nell'interazione con queste nuove opportunità tecnologiche. Proprio per questo occorre che la scuola tenga conto della velocità dei cambiamenti in atto, potenziando le competenze dei giovani che affronteranno tutto il XXI secolo senza perdere di vista l'assunzione di comportamenti responsabili e ancorati alla dimensione della realtà.

[1] [En classe, l'IA doit rester à sa place in L'école à l'heure de l'intelligence artificielle](#), Le Courrier de l'UNESCO octobre-décembre 2023, pp. 6-8.

[2] [En Argentine, un algorithme pour lutter contre le décrochage scolaire](#), in L'école à l'heure de l'intelligence artificielle, Le Courrier de l'UNESCO octobre-décembre 2023, pp. 22-23.

[3] [L'Italia](#) è quinta in Europa per abbandono precoce degli studi

[4] [Intelligenza Artificiale](#): pubblicate le Linee Guida della Rete di Scuole FVG. Si può scaricare le [Linee Guida](#)

[5] [Il Ministro Valditara](#) a New York per la 79ª Settimana di Alto Livello dell'Assemblea Generale delle Nazioni Unite: focus su Intelligenza Artificiale (IA), digitalizzazione e innovazione nell'istruzione

[6] [Blockchain e intelligenza artificiale sbarcano in aula in La scuola riparte il nuovo anno scolastico](#), I Libri del Sole 24 Ore Settimanale – n. 28/2024 – Settembre 2024, pp.21-22.

[7] [DIG4Future](#) – Digital competencies, Inclusion and Growth for Future generations

[8] [Éducation, numérique et recherche](#) Veille et diffusion des travaux de recherche sur le numérique dans l'éducation

[9] [Gruppo supporto PNRR](#) (consultabile in "Azioni e attuazione del PNRR 2024": la presentazione per gli incontri territoriali sul tema rivolti ai dirigenti scolastici e ai direttori dei servizi generali e amministrativi della regione")

[10] [Rete Nazionale dei Licei](#). Scienza dei dati e Intelligenza Artificiale.

[11] Un chatbot è un programma informatico che simula la conversazione umana con un utente finale. Non tutti i chatbot sono dotati di [AI](#) ma i chatbot moderni utilizzano sempre più le tecniche

di [AI conversazionale](#) come l'[elaborazione del linguaggio naturale](#) (NLP) per comprendere le domande degli utenti e automatizzare le risposte. Cfr. [Che cos'è un chatbot? | IBM](#).

[12] Cresce l'uso intelligenza artificiale nelle scuole: il 65% degli studenti la utilizza per i compiti. La ricerca condotta da Tgm Research per conto di [NoPlagio](#)

3. Nuova piattaforma di restituzione dei dati INVALSI. Potenzialità e vantaggi per le istituzioni scolastiche



Ornella CAMPO

27/10/2024

L'Invalsi, dal corrente scolastico, per facilitare l'accesso ai dati di restituzione delle prove standardizzate relativamente al report 2024, mette a disposizione delle scuole una nuova piattaforma che affiancherà quella già disponibile nell'area riservata del sito. Potrà essere utilizzata dai medesimi profili abilitati alla consultazione di quella precedente, cioè i dirigenti scolastici, i referenti per la valutazione, i docenti di classe, il Presidente del Consiglio di Istituto e i docenti del Collegio, con le stesse modalità di autenticazione.

L'importanza di conoscere i dati e di saperli utilizzare

L'ultimo report Invalsi 2024[1] ha restituito dati che, seppur in miglioramento, fotografano un'Italia a due velocità con evidenti divari territoriali sia in riferimento agli apprendimenti che all'incidenza della dispersione implicita. Gli effetti del periodo pandemico non sono ancora superati e nonostante gli ingenti investimenti previsti dalla Misura 1.4 del PNRR[2] (divari territoriali) le istituzioni scolastiche destinatarie dei finanziamenti di cui al DM 170/2022[3], al DM 19/2023[4] e del DM 176/2024 Agenda Sud[5], se non mettono in campo interventi adeguati potrebbero non raggiungere i risultati sperati. Potrebbero, per esempio, puntare su target e milestone quantitativi, in termini di rilascio delle attestazioni di frequenza ai percorsi avviati, anziché qualitativi, come l'innalzamento dei livelli di apprendimento nelle competenze di base degli studenti del primo e del secondo ciclo.

Ripartire dall'analisi del report Invalsi per ricavare dati attendibili, affidabili e utili, rappresenta certamente un'opportunità per le scuole che intendono avviare azioni di miglioramento finalizzate al contrasto alla dispersione scolastica implicita e alla riduzione dei divari territoriali. In questa fase iniziale di ripartenza le scuole potranno fruire delle opportunità offerte dalla nuova piattaforma di restituzione dei dati che l'Invalsi ha presentato a Roma, dal 17 al 19 ottobre 2024, a conclusione della IX edizione del Seminario "I dati del e per il sistema educativo: strumenti per la ricerca e la didattica"[6].

La nuova piattaforma, facilmente accessibile, intuitiva e interattiva, consentirà a dirigenti, referenti per la valutazione e docenti di sviluppare competenze professionali nell'ambito della "data literacy", ovvero la capacità di identificare, individuare, utilizzare e interpretare correttamente dati per ricavare informazioni utili al miglioramento.

La restituzione dei dati nel processo di autovalutazione

Con la nota prot. n. 39093 del 27 settembre 2024, "Sistema Nazionale di Valutazione (SNV) – Indicazioni operative in merito ai documenti strategici delle istituzioni scolastiche (Rapporto di autovalutazione, Piano di miglioramento, Piano triennale dell'offerta formativa)", il MIM ha fornito indicazioni operative sia per l'aggiornamento annuale dei documenti strategici delle istituzioni scolastiche per il triennio in corso 2022-2025 sia per la predisposizione del PTOF 2025-2028, e ha invitato le istituzioni scolastiche a "rivedere ed aggiornare le analisi e le autovalutazioni effettuate nel RAV e procedere, solo se necessario, alla ridefinizione delle priorità, dei traguardi e degli obiettivi di processo individuati per il triennio, funzionale alla predisposizione della Rendicontazione sociale da effettuarsi nei primi mesi del prossimo anno scolastico".

Entro la data di inizio della fase delle iscrizioni le istituzioni scolastiche dovranno procedere all'aggiornamento del RAV e del PTOF 2022/2025 e alla pubblicazione del PTOF 2025/2028.

Nel processo di autovalutazione delle scuole, previsto dal DPR n. 80/2013, la restituzione dei dati del report Invalsi rappresenta un elemento utile per l'individuazione dei punti di forza e delle criticità nell'area degli Esiti del Rapporto di Autovalutazione (RAV), da cui partire per avviare

percorsi di miglioramento per innalzare i livelli di apprendimento delle studentesse e degli studenti. I vantaggi offerti dalla nuova piattaforma non sono pochi.

Accessibilità e funzionalità

Dal sito Invalsi, nell'area riservata alle scuole è già possibile accedere ai dati utilizzando la nuova piattaforma che è ampiamente descritta da una guida, tooltip e tutorial che facilitano e orientano alla lettura e all'interpretazione delle informazioni contenute nella specifica tavola o nello specifico grafico.

Le caratteristiche più salienti possono così sintetizzarsi:

- visualizzazione delle informazioni aggregate in pagine contenenti "Dati generali" (dati di sintesi complessivi dell'istituto scolastico) e "Dati materie" (contenenti una serie di dati di dettaglio per ogni specifica prova);
- pulsanti per visualizzare informazioni riferite all'istituto scolastico e all'anno di riferimento, e per esportare tavole e grafici in formato Power Point;
- grafici interattivi e personalizzabili;
- granularità dei dati che vengono aggregati per:
 - sezione: codice identificativo anonimo
 - plesso: codice meccanografico del plesso (solo I ciclo)
 - macro-indirizzo di studio (solo II ciclo)
 - scuola: codice meccanografico dell'istituto scolastico nel suo complesso
 - campione regionale, di macro-area e nazionale.

La nuova interfaccia consentirà una migliore gestione e fruizione di tutte le informazioni di cui si era arricchita negli anni la restituzione dei dati Invalsi: dal fenomeno del *cheating*, all'indicatore di status socio-economico e culturale della famiglia di origine (il cosiddetto indice ESCS), alla variabilità tra le classi e dentro le classi, all'effetto scuola, ai punteggi in ingresso e sui risultati a distanza, alla percentuale di allievi e allieve di ogni classe che hanno partecipato alla prova, al confronto con classi e scuole simili, alle differenze tra macro-indirizzi di studio per la scuola del secondo ciclo.

L'utilizzo dei colori, inoltre, permette l'immediata decodifica e orienta nel comprendere se il valore del dato deve essere considerato preoccupante oppure può essere ritenuto accettabile o addirittura trascurabile[7].

Il file dei microdati consente di individuare, per ciascuna disciplina, il posizionamento nei livelli di studentesse e studenti e seguirne l'eventuale spostamento negli anni.

Tavole e grafici facilmente esportabili e personalizzabili, infine, si prestano alle esigenze specifiche di analisi e studio delle singole istituzioni e alla condivisione con gli stakeholder di riferimento interni ed esterni.

Un aiuto per la riduzione della dispersione implicita

Oltre alla facilità di accesso e di comunicabilità dei dati, la piattaforma mette a disposizione anche nuovi contenuti mai restituiti precedentemente. Sono finalizzati ad accompagnare e supportare il personale scolastico su due direttrici:

- nello sviluppo delle competenze professionali nel campo della *data literacy* (e questo grazie alle possibilità offerte da pop-up e tutorial, che forniscono una serie di informazioni aggiuntive e di approfondimenti);
- nell'accompagnamento all'uso dei dati e alla riflessione didattica che ne scaturisce.

Tra i nuovi contenuti restituiti dalla piattaforma particolare importanza assumono i *Risultati eccellenti e dispersione implicita*, che le scuole possono ampiamente utilizzare per monitorare l'andamento negli anni sia dell'eccellenza scolastica che del fenomeno della dispersione implicita[8] all'interno del loro contesto operativo. I dati vengono restituiti esclusivamente per il grado 8, che sono quelli più utili per monitorare il rischio di dispersione implicita a conclusione del terzo anno di scuola secondaria di primo grado, e per il grado 13, volti a constatare le condizioni di dispersione implicita a conclusione dell'ultimo anno di scuola secondaria di secondo grado.

Le istituzioni scolastiche sono impegnate nel contrasto alla dispersione scolastica, specialmente quelle che hanno una percentuale elevata di studenti fragili. Il processo di autovalutazione e miglioramento ha bisogno di poter disporre di dati attendibili attraverso cui effettuare studi e analisi del fenomeno nel tempo. La nuova piattaforma offre, quindi, un'opportunità anche sul versante dell'efficacia degli interventi realizzati.

Un ulteriore supporto didattico all'uso dei dati è dato dagli esempi di item che la piattaforma restituisce per ciascuno dei 5 livelli delle rispettive discipline. Troviamo questi esempi nella tavola *"Distribuzione nei livelli di apprendimento"* per i gradi 8, 10 e 13, cioè in quegli ordini di scuola in cui la somministrazione CBT (Computer Based Tests) delle prove standardizzate non aveva prima permesso la restituzione analitica. Sappiamo invece che tale tavola *"Dettagli della prova per item"* era disponibile per il grado 2 e 5 in cui la somministrazione avviene tuttora in modalità cartacea.

Le esemplificazioni possono accompagnare docenti e dirigenti nella riflessione didattica dell'uso dei dati e nell'individuazione delle aree di criticità e di forza. Ciò è fondamentale per pianificare ipotesi di rimodulazione del curriculum di scuola e per monitorare gli effetti che l'introduzione di nuove variabili possono produrre in termini di innalzamento degli esiti di apprendimento e riduzione della dispersione implicita.

Una opportunità per migliorare la qualità degli apprendimenti

La nuova piattaforma può indubbiamente contribuire a migliorare l'azione didattica e l'offerta formativa delle scuole a condizione che l'accesso ai dati e il loro utilizzo non restino appannaggio esclusivo di pochi docenti. La possiamo considerare come una opportunità per le scuole per organizzare una formazione in servizio tale da consentire a tutti i docenti di accedere ai dati, capirli e utilizzarli per avviare processi intenzionali di cambiamento e innovazione delle pratiche didattiche. È la condizione di base per la diffusione della cultura della valutazione finalizzata al miglioramento.

Sitografia utile

- Le [Prove INVALSI](#) secondo l'INVALSI
- [Perché le Prove INVALSI](#)
- [Cosa misurano le Prove](#)
- Il [segreto](#) (statistico) sui risultati delle Prove INVALSI
- [Cosa sono i livelli](#)
- [Il punteggio di Rasch](#)
- [L'indicatore ESCS](#) per una valutazione più equa
- [Cosa dicono i risultati all'insegnante](#)
- [L'effetto scuola](#)

[1] [Rapporto INVALSI 2024](#).

[2] Misura 1.4, *Intervento straordinario finalizzato alla riduzione dei divari territoriali nelle scuole secondarie di primo e di secondo grado e alla lotta alla dispersione scolastica Azioni di prevenzione e contrasto della dispersione scolastica*.

[3] Definizione dei criteri di riparto delle risorse per le azioni di prevenzione e contrasto della dispersione scolastica in attuazione della linea di investimento 1.4. *"Intervento straordinario finalizzato alla riduzione dei divari territoriali nel I e II ciclo della scuola secondaria e alla lotta alla dispersione scolastica"* nell'ambito della Missione 4 – Componente 1 – del Piano nazionale di ripresa e resilienza, finanziato dall'Unione europea – *Next Generation EU*

[4] Riparto delle risorse per la riduzione dei divari territoriali e il contrasto alla dispersione scolastica, in attuazione della Missione 4 – Istruzione e Ricerca – Componente 1 – Potenziamento dell'offerta dei servizi di istruzione: dagli asili nido alle Università – Investimento 1.4 *"Intervento straordinario finalizzato alla riduzione dei divari territoriali nella scuola secondaria di primo e secondo grado e alla lotta alla dispersione scolastica"* del Piano nazionale di ripresa e resilienza, finanziato dall'Unione europea – *Next Generation EU*

[5] Agenda Sud. Destinazione di risorse per interventi integrati di riduzione della dispersione scolastica nelle regioni del Mezzogiorno, nell'ambito della linea di investimento 1.4. *"Intervento straordinario finalizzato alla riduzione dei divari territoriali nella scuola secondaria di primo e secondo grado e alla lotta alla dispersione scolastica"* di cui alla Missione 4 – Componente 1 – del Piano nazionale di ripresa e resilienza, finanziato dall'Unione europea – *Next Generation EU*, del Programma Operativo Nazionale *"Per la scuola – Competenze e ambienti per l'apprendimento"* 2014-2020, in attuazione del regolamento (UE) 2013/1303, e del Programma Nazionale *"PN Scuola e competenze 2021-2027"*, in attuazione del regolamento (UE) 2021/1060.

[6] [IX Seminario](#) "I dati del e per il sistema educativo: strumenti per la ricerca e la didattica".

[7] INVALSI – [Rilevazioni nazionali e indagini internazionali](#)

[8] L'INVALSI da alcuni anni sta insistendo moltissimo sulla ricerca della "[dispersione scolastica implicita](#)", definita come lo strumento che *"permette di individuare quegli studenti che, pur non essendo dispersi in senso formale, terminano però il percorso scolastico senza aver acquisito le competenze fondamentali; tali studenti sono quindi a forte rischio di avere limitate prospettive di inserimento nella società molto simili a quelle degli studenti che non hanno concluso la scuola secondaria di secondo grado"*.

4. Sistema integrato 0-6: continuità e coerenza educativa. XXIII Convegno nazionale promosso dal gruppo Nidi e Infanzia



Laura DONÀ

27/10/2024

Nei giorni 25, 26 e 27 ottobre 2024, Vicenza, con il suo teatro comunale, è stata protagonista del XXIII Convegno nazionale Nidi e Infanzia[1] dedicato al sistema integrato 0-6 sul tema continuità e coerenza educativa. Si tratta di una tre giorni a tutto campo per fare il punto sull'andamento dei servizi educativi e sulle scuole dell'infanzia statali e paritarie. L'obiettivo è quello di approfondire e discutere gli apporti degli studi sociologici, pedagogici, organizzativo-didattici nell'area dello 0-6, ma anche per cogliere i cambiamenti in atto alla luce dei documenti relativi alle Linee pedagogiche e agli Orientamenti Nazionali. All'iniziativa sono stati invitati i componenti della Commissione nazionale per il sistema integrato 0-6[2].

La Commissione nazionale 0-6

La Commissione nazionale infanzia per il sistema integrato 0-6 era stata presieduta dal Dirigente tecnico, Giancarlo Cerini, fino al 20 aprile 2021, data della sua scomparsa. Grazie al suo prezioso lavoro sono state realizzate le *Linee pedagogiche* pubblicate il 22 novembre dello stesso anno (DM 334 del 22 novembre 2021). Successivamente, sotto la presidenza di Susanna Mantovani, professore onorario di Pedagogia generale e sociale dell'Università di Milano Bicocca, è stato portato a buon fine il documento *Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia* (DM 24 febbraio 2022, n. 43).

I lavori della Commissione hanno avuto una grande ripercussione a livello nazionale e hanno contribuito a dare gambe al sistema integrato 0-6 che, come è noto, nasce dal D.lgs. 65/2017. Oggi possiamo parlare con maggiore competenza di cura e sostegno all'infanzia grazie soprattutto al lavoro della commissione e ai due documenti, già citati, che delineano un percorso di riattualizzazione delle progettualità educative a partire dagli studi più recenti e dalle esperienze innovative nel settore dell'ECEC (*Sistemi di educazione e cura della prima infanzia*). Il convegno di Vicenza si pone come momento di riflessione e di sintesi con l'obiettivo di assicurare qualità nei servizi e, soprattutto, di garantire la formazione delle nuove generazioni.

I temi di studio

L'apertura del convegno, per l'aspetto culturale, è stata dedicata alla questione dei diritti all'educazione e ai relativi doveri. Gli approfondimenti successivi hanno riguardato l'attuazione dei diritti specifici dell'infanzia in Italia, la visione europea, l'attenzione alla sostenibilità. Lo sviluppo del pensiero nella prospettiva delle neuroscienze ha costituito un settore privilegiato per dare solidità a tutte le azioni volte alla cura dell'infanzia.

La parte centrale del convegno è stata quella della seconda giornata, svoltasi sabato 26 ottobre 2024, organizzata per sessioni parallele su temi interconnessi; qui i diversi componenti del gruppo nazionale Nidi e Infanzia si sono succeduti nel coordinamento dei lavori. L'obiettivo del convegno era proprio quello di portare in evidenza, tramite la presentazione di esperienze e di approfondimenti sugli specifici aspetti, le linee di coerenza nel sistema integrato 0-6 sul piano pedagogico generale e sulla governance.

Le cinque sessioni si sono occupate di:

- professionalità che si interfacciano nello 0-6;
- poli per l'infanzia con la presentazione di alcune esperienze in corso;
- coordinamenti pedagogici territoriali, intesi come strumenti di governance e promozione di qualità;
- dimensione della cura in correlazione con l'educazione;
- relazione educativa con la progettazione di contesti di apprendimento per bambini che imparano stando insieme.

La sintesi è stata una riflessione condivisa su questioni tuttora aperte, sulle azioni in corso d'opera e sulle sue prospettive future.

L'obiettivo fondamentale di questa iniziativa, e di tutte quelle che si realizzeranno in merito, è proprio quello di creare uno spazio di riflessione e di operatività riservato a tutti coloro che, in misura diversa, sono stati chiamati ad occuparsi di questo segmento di scuola, proprio allo scopo di mantenere e rafforzare gli investimenti che servono ad aumentare i servizi, a ridurre i costi alle famiglie e ad assicurare la diffusione del sistema integrato 0-6.

I poli per l'infanzia: una chiave per la continuità e la coerenza

La continuità è un aspetto rilevante nel sistema integrato 0-6. innanzitutto perché ci riferiamo ad un sistema che tiene insieme due segmenti 0-3 e 3-6 anni che hanno avuto, da sempre, una diversa gestione sul piano sociale, culturale e organizzativo, ma soprattutto per la valenza educativa che assume all'interno del percorso di sviluppo di ogni soggetto.

Nell'ambito della continuità si possono rintracciare alcuni aspetti portanti. In primis: l'attenzione ai bambini che crescono; il dialogo tra educatori dell'infanzia e docenti di scuola dell'infanzia; lo scambio con le famiglie.

I poli per l'infanzia racchiudono questa istanza di continuità proprio nella loro idea costitutiva: prevedono, infatti, in un unico plesso o in edifici vicini, più strutture di educazione e di istruzione che siano adatte sia alla prima sia alla seconda infanzia. Il quadro di riferimento è un percorso educativo che tenga conto dell'età e nel rispetto dei tempi e degli stili di apprendimento di ciascuno. Si caratterizzano quali laboratori permanenti di ricerca, innovazione, partecipazione e apertura al territorio, anche al fine di favorire la massima flessibilità e diversificazione per il miglior utilizzo delle risorse, condividendo servizi generali, spazi collettivi e risorse professionali. Uno studio recente[3] sui poli si è occupato, a questo proposito, dei modelli di implementazione nelle diverse regioni unitamente alla ricerca sul significato che sottende ogni modello.

Le Linee pedagogiche, sopra citate, richiamano il concetto del lavoro svolto nei Poli per l'infanzia *«rinforza la conoscenza reciproca e la comunicazione tra il personale educativo e insegnante operante nel percorso 0-6, sollecita uno scambio continuativo di riflessioni ed esperienze e crea occasioni di attività di lavoro educativo e di formazione in comune... facilita l'impegno di educatori/insegnanti nella progettazione e realizzazione di percorsi educativi coerenti da 0 a 6 anni»*[4].

Coordinamenti pedagogici e profili professionali

Anche i coordinamenti pedagogici territoriali risultano strategici (laddove sono stati istituiti e funzionano) in quanto rappresentano organismi di governance e di promozione di percorsi formativi impostati sulla continuità. Non si tratta solo di progettare insieme azioni intenzionali e calibrate sulle caratteristiche di bambini e bambine, ma anche di quella continuità di modi di porsi nei confronti dell'atto educativo.

Se si affronta il tema della coerenza non si può prescindere dai profili delle professionalità coinvolte nel sistema integrato 0-6, dalla necessità di condividere i linguaggi, ma anche le stesse idee di bambino e di scuola a cui ognuno fa riferimento nel processo educativo. È una condivisione necessaria per costruire un patto educativo tra educatrici e insegnanti da condividere con le famiglie.

La coerenza educativa è uno degli aspetti rilevanti nella crescita dei bambini perché fornisce fiducia ai soggetti che si rafforzano nella curiosità verso le cose e le persone, nella scoperta del mondo, nelle relazioni tra pari e con gli adulti. Le posture pedagogiche[5], per utilizzare un lessico delle stesse Linee Pedagogiche, sono fondate sulla cura e sul riconoscimento dell'altro e sugli atteggiamenti condivisi. Tali posture, sintetizzate in cinque parole che caratterizzano i modi di essere dell'adulto (accogliente, incoraggiante, regista, responsabile, partecipe), rappresentano un ulteriore aspetto chiamato in causa quando si parla di coerenza educativa; richiedono ascolto reciproco, dialogo sincero e confronto aperto.

Un altro aspetto importante sulla progettazione di contesti di apprendimento è il gioco e l'esplorazione, modi di essere che assumono importanza fondamentale per l'apprendimento sia individuale sia nel piccolo sia nel grande gruppo.

Questioni aperte

Il sistema integrato 0-6 resta un ambito di forte traino per il sostegno alla natalità e per il contrasto al decremento demografico. Il sostegno risulterà sempre maggiore se si arriverà a

ampliare i servizi in tutte le regioni in maniera equa e fondati su sistemi di alta qualità. Allargare la frequenza dei bambini ai nidi, ai servizi integrativi per l'infanzia, alle scuole dell'infanzia costituisce un investimento sia della società in generale, sia delle comunità locali nello specifico. Il dialogo che si è aperto, e che si sta lentamente espandendo nei due segmenti 0-3 e 3-6, sta facendo crescere la cultura dell'infanzia: madri e padri sono oggi sufficientemente consapevoli che l'inserimento dei propri figli all'interno di questo sistema educativo è fondamentale per il loro sviluppo cognitivo, affettivo e sociale. C'è, però, ancora bisogno che tali convincimenti siano alla portata di tutti e che tutti possano contare sulla presenza nel proprio territorio di nidi e scuole per l'infanzia adeguati ed accessibili per tutte le tipologie di famiglie, soprattutto per quelle della fascia più debole, proprio per poter superare, alla radice, i gap socio-culturali.

Per queste ragioni occorre ancora mettere a punto la formazione iniziale e quella in servizio, valorizzare le forme diversificate di coordinamento, favorire la costruzione di Poli per l'infanzia diffondendo ovunque, e con tutti i sistemi, quanto sia importante per la società investire sull'infanzia.

[1] <https://grupponidiinfanzia.it/>: è un'associazione che vuole offrire occasioni di incontro e discussione tra persone che operano nel settore dell'educazione della prima infanzia, in luoghi diversi e in diverse situazioni professionali, attorno ai temi della vita e della condizione sociale dei bambini piccoli, della cura ed educazione nella prima infanzia, della qualità e delle prospettive delle scuole e dei servizi per l'infanzia.

[2] La Commissione 0-6, costituita ai sensi dell'articolo 10 del D.lgs 65/2017, è formata da esperti in materia di educazione e di istruzione dei bambini da zero a sei anni designati dal Ministro dell'istruzione e del merito, dalle Regioni e dagli Enti Locali, ha compiti consultivi e propositivi. La Commissione, che dura in carica tre anni, è in attesa di una nuova riformulazione da parte dal MIM avendo completato il mandato il 31 agosto 2024.

[3] C. Stringher, U. Sandre, L. Donà, *Nodi critici nella costituzione dei Poli per l'infanzia: un'analisi comparativa dei modelli regionali di implementazione e una rassegna sistematica qualitativa*, in Q TIMES n. 3, 2024.

[4] DM 22 novembre 2021, n. 334, *Adozione delle "Linee pedagogiche per il sistema integrato 0-0" ai sensi dell'articolo 10, comma 4 del D.lgs. 13 aprile 2017, n. 65*. Vedi Parte VI (Le Garanzie della Governance), paragrafo 5 (I Poli per l'infanzia), p. 40.

[5] L. Donà, *Posture pedagogiche. Il fondamento della relazione educativa*, in [Scuola 7 n. 374](#) del 10 marzo 2024