

# Temi commentati da Scuola 7

NOVEMBRE 2022

## Settimana del 7 novembre 2022

### Sistema scuola: istruzioni per l'uso

1. *Chi rendiconta bene... è a metà dell'opera. Dare conto dei risultati per scegliere le priorità (Maria Teresa STANCARONE)*
2. *Fascicolo Virtuale dell'Operatore economico (FVOE). Un nuovo sistema per semplificare e velocizzare le procedure (G. ROSATI)*
3. *Nuovo modello di reclutamento per i docenti della scuola secondaria. Per una Next Generation Teachers (Domenico CICCONE)*
4. *Didacta Sicilia, dedicata a Mario Lodi. Tra innovazione tecnologica e senso di cooperazione (Rosalba MARCHISCIANA)*

## Settimana del 14 novembre 2022

### I pilastri per una scuola di tutti

1. *L'accordo sul nuovo contratto scuola. Cosa ne pensa Ivana Barbacci, Segretaria Generale CISL Scuola (Antonio CRUSCO)*
2. *Educazione e merito. La nuova sfida del Governo (Angela GADDUCCI)*
3. *La sfida della democrazia ambientale. Informazione, partecipazione e giustizia (Luciano RONDANINI)*
4. *Ripartire dall'educazione civica. Per una scuola democratica, aperta e inclusiva (Mariella SPINOSI)*

## Settimana del 21 novembre 2022

### Le chiavi che aprono al futuro

1. *Il linguaggio dei giovani? Spacca! Conoscerlo, capirlo... per insegnare meglio (Silvana LOIERO)*
2. *Educazione alla sostenibilità e alla cittadinanza. L'altra faccia dell'Istruzione di qualità (Maria Chiara PETTENATI)*
3. *Istruzione tecnica, filiera professionalizzante e settore terziario. Ripensare alla storia per ridisegnare il futuro (Roberto CALIENNO)*
4. *Programma annuale 2023. Una proroga per garantire la qualità dell'offerta formativa (Giambattista ROSATO)*

## Settimana del 28 novembre 2022

### Come ridisegnare una scuola che funzioni

1. *Istruzione tecnica, professionale e settore terziario. Dal Multiverso al Metaverso (Roberto CALIENNO)*
2. *Indicazioni nazionali per il curriculum. Un documento da rilanciare a 10 anni dalla sua emanazione (Giorgio CAVADI)*
3. *Parità di genere nella vita scolastica. La difficile strada per superare le stereotipie (Angela GADDUCCI)*
4. *Ripartire con la valutazione esterna. Il sistema maltese (Chiara EVANGELISTI)*

## 1. Chi rendiconta bene... è a metà dell'opera. Dare conto dei risultati per scegliere le priorità



**Maria Teresa STANCARONE**

06/11/2022

In questo periodo dell'anno, le scuole sono alle prese con l'aggiornamento dei documenti strategici, seguendo le indicazioni della nota ministeriale 19 settembre 2022, n. 23940. Come primo step progettuale è necessario verificare i risultati raggiunti nel triennio 2019-2022, per scegliere con maggiore consapevolezza le priorità su cui puntare per il triennio 2022-2025.

### **La ciclicità progettuale nella scuola italiana**

La ciclicità della progettualità scolastica caratterizza da ormai quasi un decennio il nostro modo di "fare scuola". Siamo, infatti, al terzo ciclo progettuale della scuola italiana, se consideriamo l'avvio del Sistema nazionale di valutazione dall'anno scolastico 2014/2015. Da allora, abbiamo già realizzato due ciclicità complete, seppure non fossero strutturalmente organizzate nei processi e nei documenti.

La prima, infatti, è stata eccezionalmente quinquennale (2014-2019), dovendo armonizzare la tempistica e le fasi dettate dal DPR 80/2013 con l'introduzione del Piano triennale dell'offerta formativa ad opera della Legge 107/2015. La seconda (2019-2022) ha visto l'introduzione, da parte del Ministero dell'istruzione, di un modello nazionale di riferimento per la redazione del PTOF, a cui le scuole hanno potuto aderire su base volontaria. Una proposta che è stata inizialmente accolta con diffidenza, per il timore che potesse limitare l'autonomia progettuale delle scuole. Timore fugato in brevissimo tempo, poiché la struttura proposta si è rivelata presto un valido supporto operativo, rispettoso delle scelte autonome delle comunità scolastiche che ne possono personalizzare la struttura, tanto che oggi più del 90% delle scuole statali italiane lo adotta[1].

Nell'anno in corso ci troviamo, quindi, nel terzo ciclo progettuale (2022-2025), ormai interamente a regime sia per quanto riguarda la tempistica dei processi sia per le piattaforme operative fornite dal Ministero.

### **Ripartire dai risultati raggiunti**

Per ricominciare il ciclo, il primo step è sicuramente quello dell'analisi dei risultati ottenuti nella precedente stagione progettuale, proprio perché la ciclicità di cui si è detto in premessa motiva e orienta le scelte successive.

L'attività della rendicontazione, infatti, che il DPR 80/2013 indica come ultima fase della procedura di valutazione e miglioramento, una volta che tale processo è stato integrato nel triennio di progettualità descritto attraverso il PTOF, si fa carico di dare conto di quanto complessivamente realizzato dalla scuola. È per questo, quindi, che la Rendicontazione sociale, quale documento strategico, deve individuare i risultati ottenuti dalla scuola prima che questa scelga i risultati futuri. Una attenzione che, sebbene evidente in una logica progettuale sistemica, pone non poche criticità nel lavoro che dirigenti, referenti, funzioni strumentali, collegi e comunità tutte devono compiere quando inizia un nuovo triennio, a normativa, e quindi tempistica, invariata.

### **La tempistica della progettualità**

Dobbiamo, infatti, ricordare che la Legge 107/2015 impegna le scuole a progettare con un anno di anticipo il triennio, quindi in un momento in cui i risultati non possono ancora essere evidenti, poiché la relativa progettualità è in corso di realizzazione. Questa tempistica rischia di creare, quindi, una sorta di *corto circuito* negli ingranaggi della logica sistemica che la ciclicità

progettuale prima descritta richiederebbe. Per questo motivo lo scorso anno il Ministero dell'istruzione, attraverso la nota 14 settembre 2021, n. 21627 *Indicazioni operative in merito ai documenti strategici delle istituzioni scolastiche*, aveva suggerito alle scuole di redigere un Piano triennale in forma sintetica, fornendo anche una piattaforma con un indice di contenuti molto essenzializzato. La soluzione procedurale suggerita alle scuole consisteva, in sintesi, nel rimandare la puntuale redazione del PTOF a dopo la fase della rendicontazione. Chi ha seguito tale indicazione, che proprio per il rispetto dell'autonomia progettuale delle scuole non poteva che essere un mero suggerimento, non dovrebbe avere avvertito la *dissonanza* progettuale a cui si è fatto riferimento e oggi dovrebbe riuscire a definire i passaggi operativi con maggiore linearità.

### Rendicontare per orientare

Il disegno progettuale che consegue alla messa a sistema di tutti i processi e di tutti gli strumenti operativi forniti dall'Amministrazione centrale alle scuole è infatti quello illustrato nella figura che segue.



Dall'immagine proposta, che sintetizza il flusso operativo che regola i documenti progettuali delle istituzioni scolastiche, il ruolo della Rendicontazione sociale è evidente:

- Rendere conto dei risultati raggiunti in ragione delle scelte autonome delle scuole, attraverso uno strumento di "comunicazione pubblica";
- Riflettere internamente sugli esiti ottenuti attraverso la passata azione progettuale con l'obiettivo di orientare la nuova progettualità del successivo triennio.

### Strategicità progettuale e capacità di analisi

Appare chiaro, dunque, che la pretesa *strategicità* della progettualità scolastica risieda nella coerenza tra i diversi processi che regolano la vita organizzativa delle comunità delle singole scuole e nella capacità di visione sistemica. A sua volta questo tipo di approccio necessita di competenze professionali che nelle scuole si sono sviluppate proprio grazie a questi documenti e a questa impostazione nel corso dei trienni progettuali che si sono succeduti dall'anno scolastico 2014/2015 ad oggi. È altrettanto evidente che la complessità del sistema non consente di investire dell'onere progettuale (e redazionale) solo pochi professionisti in ciascuna distinta realtà scolastica. Optare per questa soluzione, infatti, avrebbe il rischio (o meglio la certezza...) di favorire una logica adempitiva, finalizzata a rispettare l'indicazione normativa senza ricavarne alcun impatto positivo in termini di organizzazione. Al contrario, un approccio basato su una leadership organizzativa diffusa, improntata alla condivisione, al confronto ed alla corresponsabilità delle scelte, favorirebbe opportunamente l'implementazione della cultura valutativa ed il senso di appartenenza e di corresponsabilità.

Una cultura valutativa, quindi, capace di stimolare la capacità professionale riflessiva per individuare le conseguenze delle scelte operate e riuscire a realizzare le giuste regolazioni con l'obiettivo di garantire efficacia alla progettualità della scuola.

## Organizzare i gruppi di lavoro

Proprio per scongiurare questo rischio sarebbe utile organizzare più gruppi di lavoro, coinvolgendo diverse professionalità interne che si occupino, distintamente, dei diversi processi e dei diversi documenti.

Si potrebbero, ad esempio, organizzare distinte articolazioni del Collegio, immaginando le seguenti aree di competenza progettuale:

- *Gruppo per l'autovalutazione* (che corrisponderebbe al NIV), per analizzare gli esiti del triennio 2019-2022, riflettere sul posizionamento della scuola rispetto ai nuovi benchmark ed individuare le priorità ed i traguardi di miglioramento da conseguire entro il 2025;
- *Gruppo per il miglioramento* (potrebbe avere figure in comune con il NIV), per individuare su quali processi, tanto educativo-didattici quanto organizzativi, puntare per raggiungere le priorità individuate per il miglioramento, traducendole nei percorsi e nelle azioni del Piano di miglioramento da redigere ed indicare all'interno del PTOF. Questo gruppo, secondo quanto è stato indicato nella nota n. 23940/2022, deve anche garantire il collegamento con il "gruppo di lavoro" per la prevenzione della dispersione scolastica previsto in vista della realizzazione della progettualità finanziata con i fondi del PNRR;
- *Gruppo per la definizione del PTOF*, per definire complessivamente l'impianto tanto organizzativo quanto progettuale, in termini di offerta formativa. Questo gruppo, stante la complessità del sistema scuola, potrebbe opportunamente comprendere tutte le Funzioni strumentali che, a seconda dell'area di competenza che presidiano, potrebbero curarne l'analisi e lo sviluppo all'interno del documento PTOF;
- *Gruppo per la Rendicontazione sociale*, per individuare quali risultati del triennio concluso portare ad evidenza pubblica, individuando contemporaneamente il punto di arrivo della progettualità trascorsa che diventa il punto di partenza della nuova.

La regia dei diversi gruppi, invece, sarebbe opportuno che restasse unica, in capo al Dirigente scolastico ed alla Funzione strumentale per l'area PTOF, proprio per il ruolo di strumento progettuale complessivo di questo documento, attraverso il quale garantire il giusto raccordo tra i diversi processi e la coerenza del disegno progettuale complessivo.

## La Piattaforma operativa per la Rendicontazione sociale

La Piattaforma del Ministero che le scuole devono utilizzare per la redazione della Rendicontazione sociale propone una struttura leggera, con quattro sezioni di cui due obbligatorie e due facoltative.

Le scuole, infatti, devono necessariamente descrivere il proprio *Contesto*; meglio sarebbe se si riuscisse ad evidenziarne l'evoluzione o, comunque, l'impatto che la scuola ha avuto su di lui nel corso della passata triennalità. Successivamente è fatto obbligo di descrivere i *Risultati raggiunti*, sezione che rappresenta il vero cuore dell'attività rendicontativa, poiché è attraverso questo passaggio che le scuole forniscono evidenza del valore aggiunto che esprimono nella formazione di alunni e studenti.

Le restanti sezioni sono facoltative: *Prospettive di sviluppo* e *Altri documenti di rendicontazione*. Tralasciando la prima, attraverso la quale è possibile allegare altri documenti o testimonianze che diano sostegno al processo della rendicontazione, è invece utile soffermarsi sulle *Prospettive di sviluppo*.

È proprio questa che, infatti, può essere utilizzata per definire sinteticamente i risultati raggiunti nel precedente triennio con lo scopo di orientare la progettualità del successivo, nel nostro caso il 2022-2025. Lavorare sulle prospettive future, ossia quelle del triennio che si sta progettando, sostiene e orienta le scelte da assumere, diventando un vero e proprio *testimone* che passa da un ciclo progettuale all'altro. È da qui, quindi, che potrebbe essere opportuno iniziare a lavorare, ferma restando la possibilità (e, perché no, l'opportunità) di utilizzare tutto il tempo a disposizione per definire con efficacia comunicativa il documento della Rendicontazione sociale fino alla fase di avvio delle iscrizioni al successivo anno scolastico.

---

[1] Per approfondimenti Maria Teresa Stancarone, [Una guida per il PTOF. Dal piano triennale alla rendicontazione sociale: come orientarsi tra i documenti della scuola](#), Edizione Tecnodid, novembre 2018.

Primo appuntamento con *Incontri in cantina*, sabato 12 novembre dalle ore 10 alle ore 13, presso il Castello di Taurasi (AV). Si parlerà di "Rendicontare a scuola. Dall'autonomia alla rendicontazione sociale". Interverranno all'incontro Monica **Logozzo**, Damiano **Previtali** e Maria Teresa **Stancarone** che, per l'occasione presenteranno il loro ultimo lavoro

*“Rendicontare a scuola. Dall’autonomia alla rendicontazione sociale”*. La partecipazione all’evento è gratuita previa [iscrizione obbligatoria](#).

---

## 2. Fascicolo Virtuale dell'Operatore economico (FVOE). Un nuovo sistema per semplificare e velocizzare le procedure



**Giambattista ROSATO**

06/11/2022

Dal 25 ottobre 2022 la banca dati ANAC è stata implementata con il nuovo sistema di registrazione dei requisiti delle stazioni appaltanti chiamato "Fascicolo Virtuale dell'Operatore Economico" (FVOE). Il nuovo sistema sostituisce l'AVC PASS, cioè quel servizio informatico realizzato dall'Autorità di vigilanza sui contratti pubblici (AVCP) per la verifica on line del possesso dei requisiti di partecipazione delle imprese alle gare d'appalto.

### **Che cos'è e cosa comporta il FVOE per la scuola**

Il 24 ottobre 2022 il provvedimento dell'Autorità Nazionale Anticorruzione (ANAC) è stato pubblicato in Gazzetta ufficiale, di fatto l'uso del FVOE, cioè del Fascicolo virtuale dell'operatore economico, diventa obbligatorio dal 9 novembre 2022.

Il FVOE offre un repository dove sono collezionati i documenti utili per la comprova dei requisiti di partecipazione alle procedure per l'affidamento di contratti pubblici da parte dell'operatore economico. Consente quindi alle stazioni appaltanti di verificare tali requisiti più celermente attraverso un'interfaccia web. Anche le Scuole, in qualità di stazioni appaltanti dovranno utilizzare il "FVOE".

Si tratta di una delle misure di semplificazione in materia di contratti pubblici previste dal PNRR e dal Decreto legge 31 maggio 2021, n. 77, che ne ha affidato la realizzazione all'ANAC.

Il FVOE sin dal suo primordiale utilizzo consentirà di ridurre tempi e costi consentendo un'accelerazione alle procedure di gara, in quanto permetterà alle stazioni appaltanti di utilizzare gli accertamenti già effettuati da un'altra stazione appaltante per ammettere l'operatore economico alla gara, velocizzando l'attività di verifica dei requisiti generali (white list). Inoltre, gli operatori economici vedranno ridotti notevolmente gli oneri di riprodurre per ogni procedura di gara le certificazioni a comprova dei requisiti posseduti.

Conseguentemente agli operatori economici non verrà più imposto l'onere di produrre per ogni singola gara cui intendono partecipare la medesima documentazione, peraltro già nella disponibilità dell'amministrazione. A regime verrà anche istituito l'elenco degli operatori economici cosiddetti «già verificati».

### **Le novità**

Tre sono le principali novità, rispetto al precedente sistema AVC PASS, che va in soffitta:

- la verifica dei requisiti non si ferma alla fase di aggiudicazione, ma viene estesa alla fase di esecuzione e dunque al mantenimento dei requisiti da parte di chi si è aggiudicato la gara e di eventuali subappaltatori;
- il FVOE verrà utilizzato per tutte le procedure di affidamento;
- verrà istituito l'Elenco degli operatori economici già verificati. Attraverso questo elenco una stazione appaltante che sta aggiudicando una gara può osservare se un determinato operatore economico risulta già essere stato verificato in una precedente gara.

La svolta non è irrilevante, dato che la banca dati virtuale genererà uno snellimento significativo della burocrazia legata alle procedure di assegnazione degli appalti.

Il sistema prevede, inoltre, una funzione che permetterà all'utente di ricercare Gare e Lotti di propria competenza attraverso il CIG (codice identificativo di gara) o valorizzando altri campi nella sezione "Ricerca per altri parametri".

### **Possesso dei requisiti**

Tra i dati che comprovano il possesso dei requisiti messi a disposizione attraverso il FVOE ci sono:

- la Visura Registro delle imprese fornita da Unioncamere;

- il Certificato del casellario giudiziale integrale fornito dal Ministero della Giustizia;
- l'Anagrafe delle sanzioni amministrative, fornita dal Ministero della Giustizia;
- il Certificato di regolarità contributiva di ingegneri, architetti e studi associati, fornito dalla Cassa Nazionale di Previdenza ed Assistenza per gli Ingegneri ed Architetti Liberi Professionisti (Inarcassa);
- la Comunicazione di regolarità fiscale fornita dall'Agenzia delle Entrate secondo quanto specificato nella tabella di approfondimento allegata alla presente delibera;
- la Comunicazione Antimafia fornita dal Ministero dell'Interno.

### **Riutilizzo dei documenti**

Il Fascicolo digitale consentirà di rendere quasi automatizzata la verifica dei requisiti, permettendo alle Stazioni appaltanti e alle imprese di concentrarsi sulla strategia di acquisto invece che sulle procedure e sugli aspetti formali.

Il riutilizzo dei documenti presenti nel fascicolo per la partecipazione a più procedure di gara sarà possibile per il periodo di validità temporale degli stessi (che in genere è di 120 giorni).

Inoltre, con il FVOE si avvia quella fase in cui l'ANAC sta portando a compimento il progetto di razionalizzazione e interoperabilità delle banche dati attualmente operanti, con la definizione di standard, con i quali da un lato, gli enti certificatori interessati integrano le proprie basi informative con la Banca Dati Nazionale dei Contratti Pubblici e, dall'altro lato, le stazioni appaltanti integrano le proprie piattaforme alla Banca dati ANAC.

### **Come funziona il Fascicolo Digitale dell'Operatore Economico**

Il Fascicolo Virtuale dell'Operatore Economico (FVOE) contiene tutti i dati per la partecipazione alle gare per cui è obbligatoria la verifica attraverso la Banca dati ANAC sull'assenza di motivi di esclusione in base al Codice dei Contratti. Mediante il Fascicolo sono effettuati:

- la verifica dell'assenza dei motivi di esclusione e del possesso dei requisiti per la partecipazione alle procedure di affidamento disciplinate dal codice dei contratti pubblici. Per le procedure di importo inferiore a 40.000 euro l'utilizzo del sistema è facoltativo, previa acquisizione di un CIG ordinario;
- il controllo della dichiarazione del subappaltatore attestante l'assenza dei motivi di esclusione di cui all'articolo 80 e il possesso dei requisiti speciali di cui agli articoli 83 e 84 del codice;
- il controllo del possesso dei requisiti di selezione e dell'assenza dei motivi di esclusione ai sensi dell'articolo 80 in capo ai soggetti ausiliari;
- il controllo in fase di esecuzione del contratto della permanenza dei requisiti.

### **Come utilizzare operativamente il fascicolo**

La stazione appaltante o ente aggiudicatario, tramite il Responsabile del Procedimento abilitato, acquisisce il CIG per ciascuna procedura di affidamento, indicando il soggetto abilitato alla verifica dei requisiti.

L'operatore economico, dopo la registrazione al servizio FVOE, indica al sistema il CIG della procedura di affidamento cui intende partecipare. Il sistema rilascia un documento che attesta che l'operatore può essere verificato tramite il Fascicolo virtuale PassOE (Passaporto Operatore Economico) da inserire nella busta contenente la documentazione amministrativa.

Fermo restando l'obbligo per l'Operatore di presentare le autocertificazioni richieste dalla normativa vigente in ordine al possesso dei requisiti per la partecipazione alla procedura di affidamento, il "PassOE" rappresenta lo strumento necessario per procedere alla verifica dei requisiti stessi da parte delle stazioni appaltanti. Esso consente la corretta identificazione del concorrente e, qualora lo stesso si presenti in forma aggregata, di tutti i soggetti che lo compongono. Il PassOE deve essere acquisito per tutti i concorrenti. Il suo mancato inserimento nella busta contenente la documentazione amministrativa dà luogo all'attivazione della procedura di soccorso istruttorio di cui all'articolo 83, comma 9 del codice, da parte della stazione appaltante, con conseguente esclusione dalla gara in caso di mancata regolarizzazione nel termine assegnato.

In caso di ricorso all'avvalimento ex articolo 89 del Codice, l'impresa ausiliaria acquisisce il PassOE che è incluso nel documento di partecipazione da parte dell'operatore economico.

In caso di ricorso al subappalto ex articolo 105 del Codice, l'impresa subappaltatrice produce il PassOE con le modalità di cui alla lett. b). L'aggiudicatario, contestualmente alla trasmissione

della dichiarazione di cui al comma 7 del succitato articolo, genera il PassOE relativo al rapporto di subappalto al fine di consentire alla stazione appaltante le verifiche dell'impresa subappaltatrice.

Per gli importi inferiori a 40.000 euro, ai sensi dell'art. 2 di cui alla Delibera Anac n. 464/2020, il sistema "FVOE" potrà essere utilizzato facoltativamente previa acquisizione, tuttavia, di un CIG ordinario.

### **Le incombenze per le stazioni appaltanti**

Le stazioni appaltanti indicano nei documenti di gara che:

- a) la verifica del possesso dei requisiti di carattere generale, tecnico-organizzativo ed economico-finanziario comprovabili mediante i documenti indicati avviene attraverso l'utilizzo della Banca Dati ANAC e, nello specifico, mediante il Fascicolo virtuale;
- b) tutti i soggetti interessati a partecipare alla procedura devono obbligatoriamente registrarsi al sistema accedendo all'apposito link sul Portale dell'Autorità (Servizi ad accesso riservato-FVOE) secondo le istruzioni contenute.

### **Gli accessi**

Il sistema, per l'utente autenticato, mette a disposizione le seguenti macro-funzioni in virtù del profilo abilitato e delle funzioni associate singolarmente:

- "Gateway" (Fascicolo virtuale dell'operatore economico)
- "Gestione Utenti"
- "Acquisizione Partecipanti"
- "Gestione Partecipanti"
- "Comprova dei Requisiti"
- "Graduatoria e Aggiudicazione"
- "Verifica in fase di esecuzione".

### 3. Nuovo modello di reclutamento per i docenti della scuola secondaria. Per una Next Generation Teachers



**Domenico CICCONE**

06/11/2022

Con il Decreto legge n. 36/2022, successivamente convertito nella legge 29 giugno 2022 n. 79, è stato riformato il sistema di formazione iniziale e accesso alla professione del personale docente della scuola secondaria, sia di primo sia di secondo grado.

La legge prevede una modalità di accesso ordinaria, che andrà a regime secondo le previsioni appositamente calendarizzate e normate, ed una modalità transitoria, che prevede dei requisiti diversi sebbene temporanei.

Prima di analizzare nel concreto la legge e le novità che dovrebbero investire il mondo della scuola, esaminiamo il sistema ordinario di reclutamento e conferma in ruolo che andrà a regime, secondo le previsioni, dopo il 31 dicembre 2024.

#### **Un sistema articolato in più passaggi**

Il nuovo modello di reclutamento prevede un sistema particolarmente articolato in più passaggi e con elementi di flessibilità. Non si limita, quindi, al "classico" superamento di un concorso perché prevede:

- una formazione iniziale abilitante svolta mediante un percorso accademico e universitario pari ad un valore di almeno 60 CFU/CFA;
- un concorso nazionale che potrà essere indetto su base regionale o interregionale; la frequenza dei concorsi sarà annuale, costituendo, in questo caso, una novità rilevante, dopo anni di svolgimenti con cadenze molto variegata e irregolare;
- un periodo di durata annuale che contempla sia l'anno di prova sia la valutazione conclusiva con un vero e proprio test finale.

Per quanto attiene ai requisiti di partecipazione, essi saranno articolati in maniera differente a seconda del tipo di posto:

- posti comuni: laurea magistrale (o altro titolo equiparato) congiunta all'abilitazione specifica conseguita mediante il percorso universitario e accademico di 60 CFU/CFA previsto;
- posti ITP: laurea di primo livello (o titolo equiparato) congiunta all'abilitazione specifica conseguita mediante il percorso universitario e accademico di 60 CFU/CFA previsto (fino al 31 dicembre 2024 resta valido il diploma come titolo di accesso).

Per ambedue queste tipologie, l'abilitazione, intesa come requisito di accesso, potrà essere sostituita da un triennio di servizio, prestato negli ultimi cinque anni, di cui almeno un anno deve essere afferente alla classe di concorso per la quale si partecipa.

I requisiti per il concorso, relativo all'insegnamento su posti di sostegno, sono consuetamente fissati nel titolo di studio necessario, congiunto a un titolo di specializzazione per le attività di sostegno didattico agli alunni con disabilità.

#### **Il percorso abilitante universitario e accademico**

Il percorso iniziale universitario e accademico, specificamente finalizzato all'acquisizione delle competenze caratterizzanti il profilo docente, deve puntare: "all'acquisizione di elevate competenze linguistiche e digitali, nonché di conoscenze e competenze teoriche e pratiche inerenti allo sviluppo e alla valorizzazione della professione del docente negli ambiti pedagogico, psicopedagogico, didattico, delle metodologie e tecnologie didattiche applicate alle discipline di riferimento e delle discipline volte a costruire una scuola di qualità e improntata ai principi dell'inclusione e dell'eguaglianza, con particolare attenzione al benessere psicofisico ed educativo degli alunni con disabilità e degli alunni con bisogni educativi speciali"[1].

Il percorso si concluderà con un esame finale nel quale sono previsti una prova scritta e una lezione simulata:

- la prova scritta sarà costituita da un'analisi critica relativa al tirocinio scolastico effettuato durante il percorso di formazione iniziale;
- la lezione simulata punterà sull'accertamento delle competenze didattiche e metodologiche del profilo docente.

Il percorso universitario e accademico di formazione iniziale, pari a 60 CFU/CFA, dovrà prevedere la frequenza obbligatoria, sarà strutturato per le relative classi di concorso, con modalità di erogazione convenzionale.

Le università e le istituzioni AFAM potranno erogare tale percorso attraverso centri, individuati dalle istituzioni della formazione superiore, anche in forma aggregata, nell'ambito della rispettiva autonomia statutaria e regolamentare.

I percorsi sono svolti interamente in presenza oppure, per le attività diverse dal tirocinio e laboratorio, si potranno prevedere modalità telematiche, in misura comunque non superiore al venti per cento del totale.

### **La questione dei crediti formativi**

La questione dei 60 CFU/CFA (crediti formativi universitari o accademici) non è, tuttavia, completamente definita. La legge 79/2022 è una legge delega che lascia alcune questioni, di forma e di sostanza, legate alla scrittura dei decreti di delega.

Premesso che la struttura della legge non può essere modificata poiché è legata al PNRR (Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza), resta, per esempio, ancora incerta la modalità con la quale si dovranno conseguire i 60 CFU/CFA, sebbene siano prevedibili quattro diverse possibilità:

- distribuirli in maniera equilibrata e tale che, al termine di un percorso universitario magistrale, il laureato consegua 360 CFU/CFA;
- distribuirli in maniera aggiuntiva inserendoli, tuttavia, nel percorso, in maniera indipendente;
- distribuirli soltanto nel percorso di due anni relativo alla laurea magistrale;
- prevedere il loro conseguimento in una fase successiva alla laurea.

### **Il concorso nazionale**

Il concorso nazionale è regolamentato dalle disposizioni del D.lgs. n. 59/2017, come modificato dal DL n. 73/2021, convertito in legge n. 106/2021, e dal DL n. 36/2022, convertito in legge n. 79/2022. Esso si articola in:

- prova scritta, consistente in quesiti a risposta aperta, con eliminazione del sistema a risposta multipla (crocette), previa emanazione di indicazioni e linee guida da parte del Ministero;
- prova orale, nella quale si accerteranno le conoscenze disciplinari, le competenze didattiche e, mediante un test specifico, l'abilità nell'insegnamento;
- valutazione dei titoli;
- graduatorie di merito.

Nel caso specifico, nella nuova articolazione dei concorsi, ci saranno due graduatorie:

1. quella per i candidati che hanno partecipato al concorso avendo già conseguito l'abilitazione ed i 60 CFU/CFA;
2. quella per i candidati che hanno partecipato al concorso senza abilitazione: questi sono i docenti con titolo di studio e 3 anni di servizio ed in possesso di 30 CFU (24 se conseguiti entro il 31 ottobre 2022, per la sola fase transitoria).

### **Assunzione e anno di prova**

I vincitori abilitati saranno immessi in ruolo con precedenza rispetto ai vincitori non abilitati.

I non abilitati saranno assunti in servizio solo se residueranno posti vacanti e disponibili, nel limite delle assunzioni annuali autorizzate. Per questi ultimi il percorso previsto per la conferma in ruolo è alquanto composito:

- saranno assunti con contratto a tempo determinato, stipulato con l'USR cui afferisce l'istituzione scolastica scelta;
- dovranno completare il percorso universitario e accademico abilitante di formazione iniziale, con oneri a loro carico (+ 30 CFU/CFA).

Superata la prova finale, i vincitori conseguiranno l'abilitazione all'insegnamento e potranno essere assunti a tempo indeterminato svolgendo il relativo periodo annuale di prova in servizio.

L'assunzione in ruolo dalle graduatorie di merito, dopo il conseguimento dell'abilitazione, sarà effettiva con un anno di ritardo.

### **La fase transitoria, requisiti differenti fino al 31 dicembre 2024**

La fase transitoria prevista dalla legge 79/2022 contempla una serie di eccezioni alla procedura ordinaria, finora descritta, che saranno applicabili fino al 31 dicembre 2024, salvo deroghe di ordine presumibilmente tecnico.

I requisiti che i candidati dovranno possedere per partecipare al concorso nella fase transitoria sono i seguenti:

- titolo di studio d'accesso alla classe di concorso + almeno 30 CFU/CFA del percorso universitario e accademico di formazione iniziale (l'abilitazione sarà maturata e conseguita con il primo anno di servizio);
- titolo di studio d'accesso alla classe di concorso + 24 CFU (richiesti quale requisito d'accesso al concorso secondo il previgente ordinamento) conseguiti entro il 31 ottobre 2022 (i crediti mancanti e abilitazione, se mancante, saranno conseguiti nel primo anno di servizio);
- per gli ITP il titolo di studio richiesto nella fase transitoria resterà il previsto diploma di scuola secondaria di secondo grado, integrato dai CFU/CFA mancanti.

Nella fase transitoria, qualora dovesse essere necessario e fino al 31 dicembre 2024, la prova scritta può essere preceduta da una prova preselettiva d'accesso (alla medesima prova scritta); a tal fine, entro trenta giorni dal bando di concorso, il Ministro dell'Istruzione propone la predetta prova preselettiva al Presidente del Consiglio dei Ministri, che emana il relativo decreto.

### **Procedure che garantiscono la qualità?**

Il sistema di reclutamento, previsto dalla legge 79/2022, in sede di conversione del DL 36/2022, appare indubbiamente un percorso di svolta e di cambiamento, peraltro lungamente atteso.

L'idea di fondo che ispira la riforma è quella di creare una sinergia tra università e scuola per garantire un sistema articolato e coerente nel quale la formazione iniziale abilitante, gestita dalle università viene coniugata a procedure concorsuali rigorose. Queste ultime, unite a riflessive modalità di svolgimento del primo anno di servizio, dedicato alla formazione e prova ed alla costruzione di percorsi di consolidamento delle competenze professionali, dovrebbero garantire una nuova generazione di docenti aperti, flessibili, capaci di innovazione e coerentemente impegnati nel necessario cambiamento, che scaturirà anche dalle innumerevoli opportunità offerte dal PNRR.

Next Generation Classroom, Next Generation Labs, innovazioni a cascata in ogni settore e processo della scuola, con una intera missione dedicata, impongono che il Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza trovi pronta e garantisca una nuova generazione di docenti, capaci di interpretare e realizzare il cambiamento: una "*Next Generation Teachers*", appunto!

---

[1] Articolo 44 legge 79/2022 di conversione del D.L. 36/2022.

#### 4. Didacta Sicilia, dedicata a Mario Lodi Tra innovazione tecnologica e senso di cooperazione



**Rosalba MARCHISCIANA**

06/11/2022

Fiera Didacta Italia è il più importante appuntamento fieristico sull'innovazione del mondo della scuola. Quest'anno si è svolta negli spazi di "Sicilia Fiera Exhibition Meeting Hub" a Misterbianco, in provincia di Catania. Organizzata da "Firenze fiera" con la collaborazione e il sostegno della Regione Siciliana ha avuto luogo dal 20 al 22 ottobre ed è stata dedicata ai cento anni dalla nascita di Mario Lodi ispiratore della pedagogia popolare.

#### **Il contesto**

L'edizione siciliana di Fiera Didacta Italia ha proposto un programma scientifico corposo e, come per l'edizione nazionale, si è avvalsa di un Comitato organizzatore del quale hanno fatto parte, fra gli altri, a fianco della Regione Siciliana, Firenze Fiera, il Ministero dell'Istruzione, l'Ufficio scolastico regionale, gli atenei siciliani e Didacta International.

Nutrita è stata la presenza istituzionale alla cerimonia inaugurale svoltasi nella Main Hall della fiera alla presenza del Comitato organizzatore: una affollata platea di dirigenti scolastici, di insegnanti prevalentemente siciliani e del Sud Italia, ma anche di rappresentanti delle aziende espositrici.

#### **Un ventaglio di opportunità**

Duecentosettantasei sono stati in totale gli eventi della tre giorni di mostra tra workshop immersivi, seminari e convegni e oltre settantacinque le aziende che hanno presentato prodotti e soluzioni innovative nei vari settori merceologici: dalla robotica al mondo STEM, dal metaverso alle aule immersive della scuola 4.0 senza tralasciare i temi della diversità, uguaglianza e inclusione a scuola, partendo dal ruolo fondamentale delle istituzioni scolastiche nella promozione dei valori costituzionali condivisi contro le discriminazioni. C'è stato anche uno spazio dedicato alle ultime novità in tema di cancelleria e editoria specializzata.

Con oltre 7.000 visitatori in tre giorni da tutto il Meridione, Didacta Sicilia si è rivelata una grande occasione di confronto e di riflessione. L'expo sull'innovazione scolastica ha confermato l'altissimo gradimento e il coinvolgimento del mondo scolastico sui temi dell'innovazione aprendo a importanti scenari di consolidamento e crescita.

Si può dire, quindi, senza pericolo di smentita, che la prima edizione siciliana di Fiera Didacta Italia è stata accolta con grande entusiasmo dai docenti, dai dirigenti scolastici, dai giornalisti e da tutti i giovani che per tre giorni hanno affollato gli stand attratti dalle ultime novità e dagli eventi formativi promossi in parallelo.

#### **Spazio alla formazione**

Durante la Fiera, i docenti hanno avuto modo di seguire i percorsi di formazione e di aggiornamento sulle più importanti innovazioni della didattica e sulle metodologie più avanzate; hanno avuto modo di conoscere e mettere alla prova strumenti didattici stimolanti sul piano dell'apprendimento e maggiorante attrattivi per gli studenti. La formazione ha riguardato tutti gli ordini scolastici da zero a 18 anni, quindi asili nido, scuola dell'infanzia, scuola primaria e secondaria di primo e secondo grado. Un accento particolare è stato posto su questioni che oggi sono prioritarie nelle agende politiche e amministrative, quali:

- il diritto allo studio e la lotta alla dispersione scolastica
- l'utilizzo delle risorse comunitarie e del PNRR
- la ricerca scientifica come chiave per lo sviluppo
- il rapporto tra il sistema dell'alta formazione e il mondo produttivo
- le buone prassi in campo educativo e l'attenzione alla memoria
- la progettazione delle mobilità Erasmus e dei Piani operativi nazionali.

Workshop immersivi, seminari e convegni hanno avuto come filo conduttore l'importanza del coinvolgimento di tutti coloro che contribuiscono al miglioramento della qualità della nostra scuola. L'innovazione didattica funziona se è promossa in modo ragionato con il contributo di dirigenti e insegnanti di tutti gli ordini di scuola, insieme però al mondo della ricerca e all'università. Molte attività formative hanno riguardato il coding nella didattica delle discipline, la grammatica valenziale, l'uso di Instagram e Tik Tok come piattaforma per una didattica innovativa, la flipped classroom per lo sviluppo delle soft skills nella didattica orientativa e le strategie di inclusione per il contrasto dell'abbandono scolastico.

### **Le dichiarazioni dell'INDIRE**

Importante è stato il contributo scientifico garantito da Indire alla kermesse, con la presenza della Presidente Cristina Grieco, del Direttore generale Flaminio Galli e di un nutrito gruppo di ricercatrici e ricercatori: un apporto di grande valore volto a promuovere un percorso necessario di sviluppo e innovazione didattica, per la Sicilia e non solo.

"La prima edizione di Fiera Didacta siciliana – ha dichiarato Cristina Grieco – si è conclusa con un bilancio davvero molto positivo per il nostro istituto. L'ampia partecipazione di pubblico è un segnale evidente di come, facendo rete con il territorio, le istituzioni e le aziende, si possa costruire una manifestazione di successo, che non sia solo l'occasione per condividere buone pratiche e fornire esperienze di formazione, ma possa diventare anche un momento di confronto con docenti, dirigenti e personale scolastico. Per INDIRE, poter dialogare con chi ogni giorno vive, sperimenta e mette in atto pratiche innovative a scuola, vuol dire poter migliorare la qualità delle azioni e l'efficacia della ricerca".

### **La centralità dell'azione docente**

Chi ha avuto modo di esplorare gli stand espositivi e riflettere sulle sollecitazioni pedagogiche in modo attivo e partecipe, non distratto dai richiami commerciali, ha percepito che la centralità della professione docente era il tema sotteso e trasversale alla Fiera-Didacta. Non basta abbellire le aule di arredi attraenti e di dispositivi di ultima generazione per accendere la fiammella della "meraviglia" negli alunni e alimentare la sete della conoscenza. Occorre "guardare al di là": Il docente oltre ad essere competente e colto, deve sapere che i bambini e i ragazzi imparano guardando, imitando, provando e riprovando... e che è così che diventano protagonisti dei processi di apprendimento. I docenti devono aiutare i ragazzi ad appropriarsi dei tanti saperi che esistono anche ben oltre le mura della scuola, non sollecitando accumuli di nozioni ma promuovendo processi attivi e consapevoli che oltre al saper fare aiutano a saper essere e a saper vivere con gli altri.

### **Fare scuola partendo dal punto di vista del bambino: il maestro Mario Lodi**

Oltre le celebrazioni e le ricorrenze, la scelta di dedicare la manifestazione fieristica al maestro Mario Lodi a 100 anni dalla nascita ha permesso di definire il focus imprescindibile della stessa fiera, ossia l'essenza stessa del processo di insegnamento-apprendimento: da una parte il docente, che accompagna nell'apprendimento e che rispetta l'alunno come persona in crescita, meglio se in grado di "mettersi di lato" senza imporre scelte aprioristiche che smorzano l'entusiasmo; dall'altro l'alunno, produttore di cultura, con le sue capacità di "ricercatore", il suo bagaglio di esperienze e una sua concezione del mondo". Mettere al centro della scuola i bambini e le bambine significa ascoltare le loro voci e valorizzare le loro esperienze per imparare a leggere il mondo attraverso i loro occhi.

### **Una finestra sul mondo**

Il nostro auspicio è che l'impegno dei decisori politici sia proteso ad incoraggiare una progettualità oculata affinché i fondi straordinari del PNRR siano ben spesi per abbattere i divari educativi e rendere più accoglienti gli spazi scolastici, interni ed esterni, in chiave ecologica e sostenibile. Affinché tutti gli spazi diventino ambienti di apprendimento altrettanto forte dovrà essere la determinazione del docente di "alzarsi a guardare insieme agli alunni il mondo dalla finestra"[1].

Mario Lodi scrive nel suo "Cipì": *Ricordo un episodio: mentre i bambini erano attenti alla discussione che stavamo facendo, uno di loro si alzò dal proprio banco e andò, senza parlare, alla grande finestra che sembrava aprirsi sul mondo. Al mio moto di sorpresa un altro suo compagno fece altrettanto. A uno a uno uscirono tutti dal banco per andare a guardare che cosa*

*succedeva sui tetti di fronte e io, il maestro che doveva comandare come imponeva la vecchia scuola trasmissiva, fui trascinato dalla loro curiosità nel dilemma: lasciar fare o reprimere, ascoltarli o punirli? Questo era il mio dilemma. [...] Mi alzai e andai in mezzo a loro a guardare il mondo dalla finestra.*

---

[1] Mario Lodi e i suoi ragazzi, *Cipi*, Einaudi ragazzi, 2011.

1. L'accordo sul nuovo contratto scuola. Cosa ne pensa Ivana Barbacci, Segretaria Generale CISL Scuola



**Antonio CRUSCO**

13/11/2022

*La firma sul nuovo contratto ci ha colti quasi di sorpresa, non ci si aspettava che potesse avvenire con questa rapidità. Come si spiega?*

Intanto diciamo che quella raggiunta è un'intesa sulla parte economica, peraltro aperta a ulteriori sviluppi in relazione alle scelte che verranno fatte con la prossima legge di bilancio, ma non è ancora il rinnovo del contratto nella sua interezza. Il confronto prosegue infatti sulla parte cosiddetta normativa, dove ci sono questioni di grande rilevanza, e resta ancora da affrontare la parte relativa ai dirigenti scolastici, per i quali addirittura manca ancora l'atto di indirizzo.



Ivana Barbacci

*Ma qual è la novità sul piano economico, rispetto al budget delle risorse note ci sono state poi risorse aggiuntive?*

Con un approccio che potremmo anche definire "innovativo", si è scelto di anticipare un'intesa sulla parte economica, visto che ce n'erano ormai le condizioni. Era infatti chiaro il budget di risorse a disposizione, integrato dai 300 milioni originariamente destinati al fondo MOF e dirottati al tavolo dell'ARAN; gli impegni assunti dal Ministro Valditara su quest'ultima quota di risorse, con l'aggiunta di ulteriori 100 milioni nel decreto legge aiuti quater licenziato la sera dell'11 novembre dal Consiglio dei Ministri, hanno reso possibile definire un accordo che credo di poter definire il miglior risultato possibile nelle condizioni date. Per un sindacato che sa fare il suo mestiere, è quello il momento in cui si deve decidere di firmare. Il fatto che entro dicembre troverà applicazione al 95% l'aumento degli stipendi (che si completerà a gennaio 2023), e che sempre entro dicembre il personale incasserà gli arretrati del triennio, con cifre significative, mi sembra una bella notizia, dati i tempi che viviamo e l'attacco pesante cui sono sottoposti oggi i redditi delle famiglie.

*Certo, per tutti i lavoratori è importate poter contare su alcune risorse aggiuntive. Ma questi benefici economici sono adeguati considerando anche le attese?*

Certamente no, perché la strada per un giusto riconoscimento del valore del lavoro nella scuola e in generale nei settori della conoscenza non è certo conclusa, né abbiamo mai venduto l'illusione, almeno come CISL, che quel traguardo fosse alla portata, raggiungibile con un solo contratto. Oltretutto in un quadro di difficoltà dell'economia che non ha bisogno di essere spiegato. Resta ancora un cammino da fare per colmare il divario che ci separa da altri paesi

europei, ma anche da altri settori della Pubblica amministrazione. Quello fatto oggi è, tuttavia, un passo importante, verso un obiettivo più ambizioso che non si raggiunge certo a colpi di demagogia. Vale per i fatti sindacali una regola aurea: chi contesta un risultato, deve dimostrare di essere in grado di conseguirne uno migliore. Non esistono, nelle vicende sindacali, risultati scontati o "atti dovuti": i risultati bisogna saperseli costruire e conquistare.

*Sulla parte normativa quali tempi prevede, e quali sono i nodi più intricati?*

Mi auguro, e ci sarà sicuramente su questo il nostro massimo impegno, che i tempi siano ragionevolmente brevi. Non ha alcun senso, in un negoziato, fissare limiti rigidi, che potrebbero ritorcersi a nostro danno in presenza di nodi difficili da sciogliere. Tra questi ci sarà sicuramente la mobilità, che richiamo anche per fare chiarezza rispetto a qualche sciocchezza che sta circolando in questi giorni. Recuperare quanto più possibile la materia alla contrattazione è l'obiettivo di fondo, visti i pesanti interventi fatti per legge, con norme che hanno posto vincoli alla mobilità del personale docente. Col contratto integrativo di gennaio, firmato solo da noi, ne abbiamo aggirato alcuni, consentendo a migliaia di docenti di chiedere e ottenere il trasferimento.

*Si, infatti, la questione della mobilità costituisce per i docenti uno dei problemi maggiori che investe anche la sfera personale ed esistenziale. Ci sono le condizioni per riprendere le trattative?*

Infatti, su quel contratto di gennaio scorso si è riaperta una trattativa, anche perché nel frattempo alcuni vincoli sono stati cancellati da norme di legge sopravvenute, che però ne hanno introdotti di nuovi, rendendo inevitabile una modifica del contratto per i movimenti del prossimo anno scolastico. A chi vorrebbe interpretare quella riapertura come una sconfessione del contratto integrativo di gennaio, rispondo che per fortuna i benefici prodotti da quel contratto sono al sicuro dalla minaccia di possibili effetti retroattivi. La partita vera sarà quella che giocheremo al tavolo con l'ARAN sul nuovo CCNL: quella sì che può essere davvero decisiva. Non so invece se saremo in grado di portare a compimento un lavoro che sarebbe davvero utile e necessario, cioè la riscrittura delle norme contrattuali in un testo unificato e leggibile senza difficoltà; c'è una stratificazione di norme contrattuali nella quale è sempre più difficile orientarsi.

*Quali altri temi saranno al centro dell'agenda sindacale, nell'immediato e in prospettiva?*

Anche su questo approfitto per fare un po' di chiarezza, perché nelle ultime ore sono state spesso fatte rientrare fra i temi in discussione all'ARAN questioni che col contratto hanno ben poca attinenza. Si è parlato di reclutamento, di precariato, di organici: questioni che, come dovrebbe essere noto, esulano dalla disciplina contrattuale. Come CISL, nel primo incontro col ministro Valditara – ma lo stesso ha fatto per la Confederazione il nostro segretario generale Luigi Sbarra a Palazzo Chigi il 9 novembre – abbiamo posto la questione del ruolo da riconoscere al confronto con le parti sociali e alle relazioni sindacali. Una questione di metodo per noi fondamentale, con ogni governo e per ogni maggioranza. Non chiediamo di sostituirci alla politica e alle sue prerogative, ma siamo convinti che alla qualità delle scelte possano dare un contributo importante anche le proposte di cui le organizzazioni sindacali sono portatrici, sostenute dall'esperienza e dalla conoscenza di problematiche vissute quotidianamente, come nel nostro caso, nel loro ruolo di rappresentanza di un corpo professionale.

*Quindi la questione del reclutamento dei docenti esula dal contratto?*

Sul reclutamento non avremmo avuto i ripetuti fallimenti delle scelte compiute negli ultimi anni se si fosse dato più ascolto alle posizioni del sindacato. Chiederemo che su questa materia si riapra un confronto serio e si rivedano scelte sbagliate: noi abbiamo da tempo, per esempio sulle modalità di reclutamento dei docenti, proposte concrete e ancorate alla realtà, non all'ideologia. Proposte che valorizzano fra l'altro l'esperienza di lavoro come fattore di cui tenere conto e su cui fare leva, anche attraverso un adeguato e sistematico supporto formativo, per assicurare alla scuola, formandola sul campo, la qualità professionale di cui ha bisogno. Una cosa è certa: non è sostenibile una situazione che vede il 20% dei posti di lavoro nella scuola coperto da lavoro precario. Sono senz'altro approssimativi e poco credibili alcuni conteggi che stanno circolando sui costi di una eventuale stabilizzazione di tutti i precari oggi in servizio. Ma certamente si è rivelata un'illusione quella di poter soddisfare il fabbisogno di personale con la moltiplicazione di concorsi che lasciano quasi sempre il tempo che trovano.

*Che dire sugli organici?*

Sugli organici, si tratta di rompere l'equazione che lega il calo demografico a una conseguente riduzione dei posti. Se è vero che occorre un investimento in formazione nelle aree di maggior disagio socio economico, se è vero che occorre ridurre disuguaglianze e squilibri, allora le dotazioni organiche siano considerate una risorsa e un investimento, non un mero costo. Se

vogliamo dare al Paese la scuola che merita, una scuola che unisce e che promuove la personalizzazione dei percorsi formativi, non ripetiamo l'errore già fatto in passato di politiche recessive in materia di organici.

## 2. Educazione e merito. La nuova sfida del Governo



**Angela GADDUCCI**

13/11/2022

Giuseppe Valditara è il 45° ministro di quel dicastero preposto all'amministrazione dell'istruzione dei giovani italiani, la cui esistenza risale al 1861 con il Governo Cavour. Fu soppresso nel 1929 dal governo Mussolini che lo sostituì con il Ministero dell'Educazione Nazionale, denominazione che fu mantenuta fino a quando, nel 1945, il Governo Badoglio, a capo della Repubblica Sociale Italiana, ricondusse l'apparato alla sua denominazione originaria, quella di Ministero della Pubblica Istruzione.

### Ministero dell'istruzione... i nomi cambiano

A partire dal 1988, anno in cui nacque anche il Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica, il dipartimento ha assunto altre titolazioni:

- MIUR è l'acronimo con cui dal 2001 al 2006, e nuovamente dal 2008 al 2020, si indicava l'esito della fusione tra il Ministero della Pubblica Istruzione (MPI) e il Ministero dell'Università e della Ricerca (MUR);
- MI, Ministero dell'Istruzione, istituito nel 2020 disgiuntamente dal Ministero dell'Università e della Ricerca (MUR).

La distinzione tra i due Ministeri è tuttora vigente, anche se con l'insediamento della 19ª legislatura lo storico palazzo di Viale Trastevere ha assunto la nuova denominazione di Ministero dell'Istruzione e del Merito (MIM). L'inserimento del termine *merito* nella nuova intestazione non ha mancato di scatenare polemiche, come pure la riesumazione, da parte del nuovo Presidente del Consiglio, *del vocabolo* Nazione, diffuso in Europa dalle armate napoleoniche, anziché Paese, con cui solitamente viene indicata la nostra Italia. D'altronde, in linea con Canetti [1], le parole hanno una coscienza: non solo disvelano il pensiero di chi le pronuncia, ma recano con sé evidenti tracce del passato.

Le critiche mosse all'idea di affiancare il termine *merito* a quello di istruzione riguardano non solo le implicazioni della scelta, ma anche il significato stesso della parola, così semanticamente ambigua da scatenare incomprensioni.

### Il merito nella Costituzione

*Secondo alcuni*, posto che il *merito* risulta già garantito dalla nostra Carta costituzionale all'art. 34 [2], non c'era alcun motivo per invocarlo anche nella nuova intitolazione del Ministero. Altri attribuiscono al termine *merito* una connotazione negativa: definire meritevole una persona implica il confronto con altre persone che evidentemente non risultano altrettanto meritevoli. Comparazione, questa, che sembrerebbe confliggere, non solo con il dettato e lo spirito dell'art. 3 della Costituzione [3], ma anche con quello che è considerato il traguardo primario di una scuola democratica deputata ad offrire a tutti le medesime opportunità:

- individuare, fare emergere e valorizzare i talenti e le capacità di ogni studente, nessuno escluso;
- rendere ciascuno potenzialmente meritevole, indipendentemente dalle sue condizioni di partenza e, quindi, senza distinzione di razza o classe sociale.

Ebbene, il rischio che i demonizzatori del merito vedono profilarsi in un ipotetico scenario futuro è la riproduzione delle caste: il timore è che a quelle già esistenti e determinate da etnia, censo e potere, possa aggiungersi, quale variante del darwinismo sociale, una nuova casta, quella dei meritevoli.

### L'accezione negativa di meritocrazia

La *meritocrazia* è una parola che scaturisce dall'unione di due termini:

- merito (dal latino *mereo* = meritare, acquisire, guadagnare)
- crazia (dal greco *κράτος* = potere), etimologicamente significa 'potere del merito', da cui il potere dei meritevoli.

Ce lo ricordava già nel 1958 il sociologo inglese Michael Young nel romanzo di science-fiction intitolato *L'avvento della meritocrazia* [4]. Nella sua narrazione, enfatizzando una struttura societaria ipotetica e paradossale imperniata sull'ideale meritocratico, Young intendeva mettere in evidenza come il concetto di *merito*, sia frutto del prodotto di quote di intelligenza (o talento o doti naturali), degli esiti della "lotteria naturale" e dell'impegno profuso dal soggetto nello svolgimento delle attività. Tale concetto conduceva alla creazione di nuove gerarchie e di nuovi sistemi di disuguaglianza, non dissimili da quelli fondati sul vantaggio ereditario.

Trascurando tutta una serie di principi morali del soggetto considerato meritevole, Young sottolineava come l'intelligenza e l'esercizio regolassero il successo di qualsiasi attività produttiva, per cui promuovere il capitale umano, considerato in termini d'intelligenza e creatività, diventava un importante investimento per le organizzazioni sociali, economiche e politiche.

### **Dall'accezione negativa di Young alla rivalutazione di Abravanel**

La paternità intellettuale dell'accezione negativa e distopica del termine *meritocrazia* viene attribuita a Young. Tale nozione fu ripresa, mezzo secolo più tardi, e tradotta dall'ingegnere libico Roger Abravanel in una versione salvifica. L'autore accende un cono di luce sulla radicata mancanza di merito insita nei meccanismi che, in Italia, conducono le persone ai vertici del potere, finendo per rendere la nostra società "la più disuguale e ingiusta del mondo occidentale" [5]. Con il ribaltamento semantico si mettono in evidenza le ragioni del fraintendimento creatosi nel tempo attorno al termine *meritocrazia*: da parola concepita per indicare un sistema di abusi e disuguaglianze, si è trasformata in un principio-guida comunemente utilizzato per contrastare gli ordini imposti dal nepotismo e dal privilegio. Ciò spiega come il *merito* sia da molti ritenuto l'unico vero antidoto in grado di arginare fenomeni di corruzione e immoralità. Contro l'uso clanistico e privatistico di certe istituzioni che praticano il clientelismo o che, appellandosi al potente di turno, vanno alla ricerca della cosiddetta 'raccomandazione' o 'spintarella', il merito sta ad indicare ciò che di *buono* viene compiuto, cui fa seguito – a dimostrazione del suo valore – il riscontro da parte degli altri.

### **Il merito nella scuola**

Con riferimento all'istituzione scuola, i sostenitori del *merito* ritengono che la sua introduzione nella denominazione del nuovo Ministero sia assolutamente appropriata: deve essere giudicato degno di *merito* chi manifesta eccellenza o particolare attitudine, rispetto ad altri, nello svolgimento di un determinato compito. Va da sé il rinvio alla stima e al giusto e dovuto riconoscimento sociale di prestazioni di qualità, realizzate in virtù di impegno profuso e competenze acquisite, perché la vera pratica deve avere dei valori interni e delle rilevanze sociali. Con queste considerazioni, di fatto, il termine *merito* va a confluire verso il significato di competenza intesa come effettiva e concreta manifestazione di un'abilità nell'esecuzione di una determinata pratica umana.

Trasferita nella pratica scolastica, la competenza, però, non rappresenta solo l'acquisizione di un'abilità puramente strumentale, e come tale osservabile e misurabile nel suo immediato farsi. La competenza si manifesta attraverso una pluralità di comportamenti sia tecnicamente validi e produttivi, sia socialmente congrui e significativi, soprattutto eticamente coerenti e responsabili. Non è possibile pensare ad una concezione di merito che si svincoli totalmente dall'etica: il concetto di *merito* è strettamente connesso alla responsabilità individuale delle azioni intraprese. Per favorire il merito, la scuola deve, allora, intervenire sulle competenze insegnando ad apprendere per concetti, quali strategie di lettura della realtà, per rendere possibile l'impiego corretto e appropriato delle conoscenze acquisite, in modo da conferire senso e significatività ad ogni pratica umana, e per formare coscienze in grado di saper riconoscere la pericolosità delle trappole ideologiche della meritocrazia [6] che, contaminando il concetto stesso di merito, possono smantellare i cardini dell'uguaglianza sociale.

### **Merito come competenza**

Certo è che l'idea sottesa alla nozione di *merito* è quella di competizione, per cui è solo nell'ambito di un clima competitivo che è possibile stabilire chi sia maggiormente meritevole. Ma come ben sappiamo la competizione, richiamata dalla nozione di competenza, riveste il significato di disputa personale. Si ha una sana competizione quando ci si misura e si gareggia con sé stessi per superarsi ogni volta. La competizione sana non ha una valenza negativa, ma

produce crescita, accoglienza, reciprocità; conduce ad acquisire consapevolezza di sé e a superare eventuali insicurezze e limiti personali indirizzando ciascuno ad avviare un percorso proprio, indipendentemente dalle attese dell'altro e al di là dell'attitudine a considerare sé stessi come parte di un destino comune.

Formare generazioni orientate alla costruzione di quel bene comune che soppianti la dicotomica società dei vincitori e dei perdenti è il compito di una scuola fondata sul merito, che non deve alimentare divisioni sociali, non deve rappresentare la strada per premiare i più bravi a discapito degli altri, ma per costruire una società fondata sui principi della cittadinanza attiva, della convivenza democratica e della condivisione. Perché una competizione sana, che conduce a condividere la gioia di un successo o la frustrazione di una sconfitta senza abbattersi dinanzi a un fallimento, è una competizione che rispetta le regole, che genera meritocrazia ed eccellenza permettendo di valorizzare il capitale umano, unico *motore della crescita sociale*.

---

[1] Elias Canetti, *La lingua salvata. Storia di una giovinezza*, Adelphi, Milano, 1977.

[2] Pur esprimendo un concetto più complesso fondato sul principio di equità, l'Art.34 della Costituzione recita: "La scuola è aperta a tutti... I capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi".

[3] Costituzione, art. 3: "Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali".

[4] M. Young, *L'avvento della meritocrazia*, 1958. Young immaginò un'ipotetica società del 2033 stravolta da riforme ispirate all'uguaglianza delle opportunità e alla misurazione dell'intelligenza mediante il test del quoziente intellettivo: fin dalla tenera età, iniziavano le misurazioni del talento e gli individui venivano assegnati, da subito, ai percorsi formativi che li avrebbero meglio preparati ad affrontare ciò a cui erano "naturalmente destinati".

[5] R. Abravanel, *Meritocrazia*, Garzanti, Milano, 2008.

[6] M. Boarelli, *Contro l'ideologia del merito*, Laterza, Bari, 2019.

### 3. La sfida della democrazia ambientale. Informazione, partecipazione e giustizia



**Luciano RONDANINI**

13/11/2022

Il principio della democrazia ambientale è implicitamente contenuto nella Convenzione europea di Aarhus (seconda città danese dopo la capitale Copenaghen) del 25 giugno 1998 in cui si afferma il diritto di accesso alle informazioni, alla giustizia in materia ambientale e alla partecipazione del pubblico ai processi decisionali.

Tale Convenzione si pone così all'avanguardia di un processo che non solo trasforma la Pubblica Amministrazione, rendendola più trasparente e aperta alle istanze del pubblico, ma, contestualmente, promuove un bilanciamento tra sviluppo umano e sviluppo sostenibile.

#### **Un processo in continuo divenire**

La Convenzione di Aarhus del 1998 è stata ripresa dal Regolamento del Parlamento europeo e del Consiglio del 14 ottobre 2020, che propone la modifica del precedente regolamento CE n. 1367 del 2006 sull'applicazione delle disposizioni della Convenzione di Aarhus. Il 6 ottobre 2021 il Consiglio europeo ha avviato l'iter di revisione complessiva del Regolamento del 2006.

#### *Alcuni eventi di consolidamento della Convenzione*

11 giugno 2021 – Consultazione pubblica V Aggiornamento Relazione nazionale Convenzione Aarhus 2021  
14 settembre 2018 – Informati e partecipa – Campagna di sensibilizzazione  
16 maggio 2018 – Celebrato a Roma il ventennale della Convenzione di Aarhus  
6 maggio 2018 – Focus sul ventennale della Convenzione di Aarhus (a cura del Segretariato UNECE)  
14 settembre 2017 – Il progetto Building III presentato alla MoP della Convenzione di Aarhus a Budva  
9 marzo 2017 – Convenzione di Aarhus: meeting internazionale con le ONG in vista della MoP di Budva (no)  
22 dicembre 2016 – Delegazione bielorusca in Italia: OSCE e MATTM organizzano una visita di studio sui t Aarhus

Pur senza entrare nel merito delle controversie giuridiche di una materia molto complessa, va sottolineato che la Convenzione di Aarhus introduce il concetto di *diritto ambientale* e si ispira ai principi di *public accountability* secondo cui chi esercita un pubblico potere deve fornire adeguate informazioni sull'ambiente in modo da accrescere la responsabilità e la trasparenza del processo decisionale da parte dei cittadini.

#### **I pilastri dello sviluppo sostenibile**

In tema di partecipazione relativa alle procedure ambientali, la Convenzione ha proclamato che un'adeguata tutela dell'ambiente è essenziale per l'uomo. Ha altresì riconosciuto il diritto di ognuno a vivere in un ambiente che possa garantire la salute e il benessere di ogni persona, nonché il dovere, sia individuale che collettivo, di tutelare e valorizzare l'ambiente nell'interesse delle generazioni presenti e future.

Il vero cuore della Convenzione è, infatti, il cittadino e l'idea che esso, avendo a disposizione più informazioni, possa ampliare le opportunità e le scelte a propria disposizione e possa avere un peso nelle decisioni che vengono prese ad alto livello, realizzando il proprio diritto a vivere in un ambiente che lo rispetti in tutti i suoi aspetti fondamentali. Di fatto la Convenzione si fonda su tre pilastri: accesso alle informazioni, partecipazione e giustizia.

#### **Accesso alle informazioni ambientali**

L'articolo 1 della Convenzione di Aarhus sancisce che chiunque (persona fisica o giuridica) può accedere alle informazioni sull'ambiente; ha il diritto, quindi, di chiederle e ottenerle senza bisogno di dimostrare uno specifico interesse o una specifica ragione in relazione alla propria richiesta.

L'*informazione ambientale* è intesa in tutte le sue forme: scritta, visiva, sonora, elettronica o in qualunque altra forma materiale. Per esempio può essere riferita:

- agli elementi dell'ambiente (aria, acqua, suolo...);
- a fattori, misure, attività che hanno un impatto su tali elementi (disposizioni legislative, piani, programmi...);
- allo stato di salute e alle condizioni di vita delle persone.

L'autorità pubblica è tenuta a fornire le informazioni richieste entro un mese dalla domanda. La richiesta può essere respinta solo nei casi in cui la domanda appare chiaramente irragionevole o troppo generica o se pregiudica un interesse nazionale[1].

La democrazia ambientale è il frutto della tensione etica dei membri di una società che contribuisce ad accrescere i vincoli di solidarietà e responsabilità individuale e collettiva.

### **Partecipazione del pubblico alle decisioni sull'ambiente**

L'articolo 6 della Convenzione di Aarhus regola la partecipazione del pubblico al *decision-making* ambientale. Qualsiasi persona, fisica o giuridica, qualsiasi associazione o organizzazione ha il diritto di partecipare alle decisioni relative a:

- l'autorizzazione di attività che possono avere un impatto sull'ambiente;
- l'elaborazione di piani, programmi, regolamenti di attuazione e strumenti normativi in materia ambientale;
- le decisioni sul rilascio deliberato di organismi geneticamente modificati (OGM) nell'ambiente.

La Convenzione chiarisce che la partecipazione del pubblico deve avvenire nelle fasi iniziali del processo decisionale e deve prevedere tempi di svolgimento 'ragionevoli' (tempi troppo brevi non consentono un adeguato coinvolgimento del pubblico, tempi troppo lunghi disperdono energie e impegno)[2].

### **Accesso alla giustizia**

Il terzo pilastro della Convenzione garantisce il diritto del pubblico a ricorrere dinanzi a un organo giurisdizionale o a un altro organo indipendente o parziale istituito dalla legge nei casi in cui non sia rispettato:

- il diritto di accesso alle informazioni;
- il diritto di partecipazione del pubblico alle decisioni ambientali;
- il diritto ambientale nazionale.

Per accrescere l'efficacia di queste disposizioni, la Convenzione prevede che: "ciascuna Parte provvede affinché il pubblico venga informato della possibilità di promuovere procedimenti di natura amministrativa o giurisdizionale e prende in considerazione l'introduzione di appositi meccanismi di assistenza diretti ad eliminare o ridurre gli ostacoli finanziari o gli altri ostacoli all'accesso alla giustizia"[3].

### **La riforma dell'articolo 9 della Costituzione**

La modifica dell'articolo 9 della nostra Costituzione si colloca in questo scenario. Infatti, nella legge costituzionale 11 febbraio 2022, n. 1 ai due commi dell'articolo in questione ne è stato aggiunto un terzo che recita: "*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*".

Tale integrazione ha irritato i fautori della tutela del paesaggio che hanno interpretato questa aggiunta come un'univoca affermazione dei temi ambientali rispetto a quelli paesaggistici.

Di fatto, però, l'emergenza climatica sta sconvolgendo il paesaggio dell'intero pianeta, interpella il nostro modo di porci di fronte al mondo. Il rafforzamento del principio della tutela dell'ambiente coincide con il rafforzamento della responsabilità di ognuno di noi. E questa istanza non può lasciare indifferente l'azione educativa della famiglia, della scuola e della comunità di appartenenza.

### **La cittadinanza etica**

La costruzione di una democrazia ambientale presuppone una *cittadinanza societaria* in grado di esprimere l'impegno del singolo cittadino alla promozione della *civitas* del bene comune. Nella «*Laudato si'*» il pontefice afferma che l'ambiente è un bene collettivo, patrimonio di tutta

l'umanità ed è responsabilità di tutti. Se non facciamo questo, ci carichiamo il peso di negare l'esistenza degli altri.

La soluzione dei problemi ambientali non dipende solo dalla responsabilità delle istituzioni, ma anche da una nuova etica che coinvolge tutti gli attori sociali.

La scuola deve, pertanto, promuovere una *cittadinanza etica* in grado di legarsi sia alla responsabilità individuale sia all'impegno sociale. In particolare, è chiamata a farsi promotrice di una *coscienza civica nuova* che sappia nutrire i ragazzi di bellezza, equilibrio, misura, alimentando concretamente la sostenibilità degli stili di vita.

Nelle Indicazioni per il curricolo 2012 questa istanza viene esplicitata con una lungimirante visione. Infatti nel paragrafo *Per un nuovo umanesimo (Cultura, scuola, persona)* si afferma: "le relazioni fra il microcosmo personale e il macrocosmo dell'umanità e del pianeta oggi devono essere intese in un duplice senso. Da un lato tutto ciò che accade nel mondo influenza la vita di ogni persona; dall'altro, ogni persona tiene nelle sue stesse mani una responsabilità unica e singolare nei confronti dell'umanità".

### La dimensione estetica

Il tema della bellezza non riguarda solo gli aspetti legati al patrimonio artistico, storico e paesaggistico. Oggi assistiamo ad un crescente interesse tra "*intelligenza estetica e cultura della cittadinanza*"[4]. La sensibilità davanti alla bellezza rende migliori i cittadini e contribuisce a rafforzare la stessa democrazia, perché porta ognuno di noi a riflettere sui grandi fenomeni del mondo, dalla crisi climatica alle guerre che insanguinano il pianeta, inteso quest'ultimo non come strumento di sfruttamento, ma come casa comune di tutti gli uomini della terra.

### In sintesi

Non è facile costruire un modello economico e sociale inclusivo, ma non dobbiamo rassegnarci. Nell'Esortazione apostolica *Evangelii Gaudium*, papa Francesco dice "no a un'economia dell'esclusione e dell'iniquità", perché è *un'economia che uccide*. Un modello di sviluppo, alternativo, fondato sul "*ritmo salutare della prossimità*", richiede un lavoro lento e paziente che esige l'affermazione di una cultura dell'incontro capace di ascoltare il grido di interi popoli.

Papa Francesco ci sollecita a non essere eremiti sulla terra, "ma a vivere una profonda e convinta *amicizia sociale*, vera e propria bussola dell'agire verso noi stessi, gli altri e il futuro dell'umanità"[5].

---

[1] Vedi: <https://www.mite.gov.it/pagina/accesso-alle-informazioni-partecipazione-e-giustizia-i-tre-pilastr-della-convenzione-di>

[2] Vedi: <https://www.mite.gov.it/pagina/la-partecipazione-del-pubblico-alle-decisioni-sullambiente>

[3] Vedi: <https://www.mite.gov.it/pagina/laccesso-alla-giustizia>

[4] Baldriga I. (2020), *Estetica della cittadinanza*, Le Monnier, Firenze.

[5] Vedi anche: Rondanini L. (2022), *La pedagogia della bellezza*, Tecnodid, Napoli.

#### 4. Ripartire dall'educazione civica. Per una scuola democratica, aperta e inclusiva



**Mariella SPINOSI**

13/11/2022

Giancarlo Cerini nel libro postumo "Atlante delle riforme (im)possibili" ci ha lasciato indicazioni preziose su molte questioni che dovrebbero stare al primo posto non solo nell'agenda del Ministro dell'Istruzione, ma anche in quella del Governo e nei calendari dei due rami del Parlamento[1].

#### **Una legge voluta da tutti**

In merito all'Educazione civica Giancarlo Cerini era molto concreto pur nella consapevolezza delle difficoltà che le scuole avrebbero sicuramente incontrato nel realizzare un insegnamento efficace. Tutte le azioni innovative, perché vadano a buon fine, devono essere ben organizzate e soprattutto accompagnate passo dopo passo. Bisogna anche evitare le accelerazioni perché possono creare salti logici, soluzioni frettolose e falsi cambiamenti.

Conosciamo la storia della legge 20 agosto 2019, n. 92, di iniziativa parlamentare, appoggiata da tutti i partiti politici, promossa quasi all'unanimità sia alla Camera sia al Senato con un iter parlamentare molto rapido. Sarebbe dovuto andare a regime già dall'anno scolastico 2019-2020, poi, per un "incidente" formale, l'avvio è slittato all'anno successivo. Tutto doveva essere fatto in fretta, la questione era percepita di comprovata emergenza da tutte le compagini politiche.

#### **La risposta all'emergenza educativa?**

Come è noto, infatti, tale iniziativa legislativa ha veicolato consensi unanimi e trasversali, non solo sul piano politico e istituzionale, ma anche su quello sociale. Alla legge è stato affidato il potere, quasi miracolistico, di risolvere l'emergenza educativa nelle nostre scuole modificando gli atteggiamenti scorretti e le condotte pericolose dei nostri studenti. C'era, e permane tuttora, molta condivisione sulla crisi dei valori e dei modelli di comportamento dei giovani: una progressiva diminuzione della cultura civica; un aumentato disamore verso le istituzioni e verso i beni pubblici; la maleducazione nei social e nella vita di ogni giorno sempre più dilagante.

Su questa percezione della realtà si è innestato un pensiero condiviso che ha portato all'approvazione della legge. Alla base il ragionamento: "se bisogna modificare il comportamento dei giovani a partire dalla scuola, la soluzione più semplice e a portata di mano è la strada della normativa. Con una legge si può rimettere in moto l'educazione alla *cittadinanza attiva e responsabile*, con una legge si può *imporre* agli studenti di conoscere e applicare i principi della nostra Costituzione".

Le diverse compagini politiche hanno voluto esprimere questa volontà e sottolineare la propria adesione, presentando separatamente specifici disegni di legge[2], che poi sono confluiti nel testo definitivo.

#### **Non basta una legge per modificare i comportamenti**

Qualsiasi persona di scuola sa che è illusorio pensare che basti varare una nuova legge sull'educazione civica per eliminare l'emergenza educativa e per dare una maggiore sicurezza nelle scuole. La costruzione della cittadinanza è fatta di reciprocità, di condivisione, di progettualità, di coerenza politica. Si tratta di imparare a rinunciare ad una parte della propria sovranità in vista di un bene comune maggiore. A scuola, significa vivere esperienze positive, condividere le risorse, lavorare insieme immaginando un futuro migliore. La legge è importante, ma poi occorrono comportamenti conseguenti che siano coerenti e strutturate: azioni, cioè, che supportino i principi che fondano le norme. La fragilità di alcune azioni di accompagnamento è la prima causa di insuccesso di tante "buone intenzioni".

#### **Sei passaggi per un insegnamento efficace dell'Educazione civica**

Prima ancora dell'emanazione delle Linee guida (Decreto legislativo 22 giugno 2020, n. 35) in cui vengono elencati suggerimenti e semplificazioni e definiti i profili di uscita, in un articolo di

Giancarlo Cerini, dal titolo *"E se provassimo a fare sul serio"*, confluito poi nel testo di *"Atlante"*[3], venivano indicati 6 passaggi operativi per prepararsi, senza trascurare nulla, ad una innovazione "reale" nella scuola.

- Elaborare una proposta di curriculum "verticale", dalla scuola dell'infanzia alle scuole superiori, per identificare i contenuti prioritari, il repertorio delle conoscenze e delle competenze, le connessioni con le diverse discipline. *Questo compito spetta al Ministero e a commissioni di esperti in dialogo con la scuola.*
- Raccogliere le migliori pratiche di educazione civica e alla cittadinanza, già realizzate nelle scuole, per farle diventare il "materiale didattico" ottimale per un avvio sperimentale dell'insegnamento. *Il metodo della ricerca-azione è tra i più efficaci per promuovere una innovazione partecipata.*
- Condividere nei Consigli di classe un lavoro preparatorio d'equipe, con la supervisione di un coordinatore (da scegliere e formare). Il nuovo insegnamento ha un quid di "disciplinare" (quello riferito alla conoscenza della Costituzione e delle leggi fondamentali, in una ottica storico-giuridica), ma anche molti addentellati con le discipline esistenti (che possono portare un contributo importante all'educazione ad una cittadinanza attiva, comprensiva dei tanti temi previsti dalla nuova legge).
- Preparare studenti e genitori al significato delle novità, rinnovare i patti di corresponsabilità educativa (da introdurre nella scuola primaria ex-novo) chiarire il rapporto tra la nuova disciplina e i comportamenti sociali e civici (anche alla luce delle nuove competenze chiave europee del 22 maggio 2018).
- Realizzare adeguate iniziative di formazione, utilizzando parte delle risorse da postare sul nuovo piano nazionale di formazione 2019-2022.
- Studiare le modalità di valutazione del nuovo insegnamento, anche nelle sue connessioni con gli strumenti attualmente esistenti, con la certificazione delle competenze, con il sistema degli esami. Qui servirebbe, evidentemente un colpo d'ala, perché procedere con i voti in decimi e con le solite "medie" negli scrutini lascia il tempo che trova e immiserisce il tutto.

In effetti, nelle successive Linee guida queste indicazioni in parte sono state riprese e rese operative. Tuttavia qualcosa non ha funzionato.

### **Obiettivi e risorse per far funzionare la legge**

Nel libro[4], dopo una analisi attenta della legge si suggeriscono 4 obiettivi accompagnati da proposte operative in cui oltre ai percorsi, si indicano anche i soggetti coinvolti e le risorse economiche necessarie.

#### *Obiettivi possibili*

- a) Analizzare in maniera approfondita le pratiche didattiche correnti, in ogni ordine di scuola, ivi compresa controllare l'efficacia rispetto agli obiettivi di cittadinanza.
- b) Lavorare sulle competenze trasversali e sui curricoli integrati superando, specialmente nella scuola secondaria, i vincoli organizzativi.
- c) Attivare diversi filoni di ricerca: 1. Rapporto tra i "contenuti" indicati dalla legge 92/2019 e profili di uscita; 2. Rapporto tra Educazione civica e Quadri di riferimento europei; 3. Rapporto tra Educazione civica e valutazione; 4. Rapporto tra Educazione civica e valutazione trasversale di educazione civica e pratiche orientative; 5 Rapporto Scuola-Famiglia-Territorio e riscrittura di "patti di corresponsabilità".
- d) Avviare in tutte le scuole azioni di formazione-sperimentazione sugli aspetti indicati dall'articolo 5 (Educazione civica e competenze digitali) della legge 92/2019.

#### *Risorse necessarie*

Per il punto a) è necessario un percorso mirato di formazione-sperimentazione anche in rete che coinvolga le scuole (esempio: 10%), finalizzato ad una ricognizione sulle didattiche utilizzate; alla riflessione sull'efficacia delle pratiche; ad un eventuale riorientamento e la formalizzazione delle pratiche. Tale percorso permette di costruire un approccio coerente all'articolo 9 della legge 92/2019. La spesa è quantificabile in 3 milioni di euro, rinnovabili almeno per due anni.

Per il punto b) è necessario che le scuole siano supportate da gruppi di esperti (Università, Indire, Servizio Nazionale di Educazione Civica, specialisti, disciplinari), da costituire sulla base di provvedimenti a carattere nazionale con definizione di costi vanno computati all'interno delle risorse previste per il piano nazionale di formazione.

Per il punto c), oltre alle risorse per la formazione in generale, vanno finalizzati fondi specifici per la formazione di consiglio di classe e/o interclasse per ogni istituzione scolastica. La spesa è quantificabile in un milione e mezzo e per almeno un triennio.

Il punto d) va, in primo luogo, collegato alla formazione digitale di tutti i docenti, in secondo luogo a percorsi inerenti ai 7 punti chiave della cittadinanza digitale (art. 5). Prevedendo che ogni istituzione scolastica insegni la formazione un percorso triennale specifico sulla cittadinanza digitale, è ipotizzabile un costo di 3 milioni di euro.

### **E poi vennero Le Linee guida**

Di fatto se analizziamo le Linee guida ritroviamo quasi tutti le indicazioni su cui Giancarlo Cerini, si era focalizzato sia prima della loro emanazione, sia successivamente. In modo particolare nelle Linee guida si danno due indicazioni.

1. Definire il curricolo di Educazione civica tenendo come riferimento le stesse Linee guida, indicando i traguardi di competenza, i risultati di apprendimento e gli obiettivi specifici di apprendimento, in coerenza ed eventuale integrazione con:

- le Indicazioni nazionali per il curricolo
- il documento Indicazioni nazionali e nuovi scenari,
- le Indicazioni nazionali per i licei e le Linee guida per gli istituti tecnici e professionali vigenti.

2. Integrare i criteri di valutazione (Art. 2 comma 2 "I collegi dei docenti integrano i criteri di valutazione degli apprendimenti allegati al Piano triennale dell'offerta formativa con specifici indicatori riferiti all'insegnamento dell'educazione civica, sulla base del curricolo").

Sappiano che dopo l'emanazione delle Linee guida sono stati realizzati percorsi formativi e che durante l'estate scorsa (dal 28 giugno al 31 agosto 2022) è stato avviato un monitoraggio (su base volontaria) i cui risultati, però, non sembrano ancora noti.

### **A che punto siamo**

Ora, che si sta predisponendo il nuovo PTOF per la prossima triennalità, è dunque il momento giusto per fare il punto della situazione.

È quanto viene anche sollecitato dalla nota del Ministero n. 2936 del 15 settembre 2022[5] in cui si chiede alle scuole del primo e del secondo ciclo di fare progetti su come "imparare la democrazia". Considerando i tempi che stiamo vivendo non possiamo che plaudire all'iniziativa. Sembra, quindi, che tutto proceda secondo le Indicazioni della stessa legge 92/2019, ma in realtà da alcune evidenze empiriche e dalla conoscenza dirette che abbiamo delle scuole sembra invece che di incognite ce ne siano ancora molte.

- Intanto c'è il problema di come, di fatto, le scuole stanno interpretando la trasversalità e come stanno coniugando la trasversalità con la categoricità delle 33, che la legge vorrebbe far corrispondere a 1 ora a settimana, da svolgersi nell'ambito del monte orario obbligatorio previsto dagli ordinamenti vigenti.
- Poi c'è la questione dell'albo delle buone pratiche, promesso nell'articolo 9 della legge stessa. Non basta dirlo e non basta predisporre uno spazio web.
- Inoltre bisognerebbe capire meglio se e come sono state valorizzate le migliori esperienze: è l'articolo 10 della legge che lo dice.
- Cosa è stato fatto nelle scuole per rendere più proficuo il rapporto con le famiglie? (articolo 7 della legge). Come sono stati rivisti i patti educativi di corresponsabilità? Sono stati estesi di fatto a tutte le scuole primarie? In che modo?

Forse questi dati sono stati oggetto del monitoraggio, ma considerando che non ci sono ancora gli esiti, e sono trascorsi tre anni dalla legge 92/2019, ci rendiamo conto di quanto Giancarlo Cerini abbia avuto sempre ragione denunciando le fragilità delle forme di accompagnamento istituzionali delle più importanti riforme. Ne è prova anche la stessa nota prima citata che propone sette progetti per "vivere la democrazia". Sicuramente i progetti proposti hanno tutti la possibilità di essere sviluppati come *campi di esperienza civica*, ma con il rischio che si risolvano in interventi episodici difficilmente radicabili in un sistema organico e integrato[6].

### **La questione dei curricoli**

Resta come problema di fondo quello dell'integrazione dei curricoli. È pur vero che le Linee guida forniscono alcune indicazioni, ma non sono semplici e possono anche generare confusione e ridondanze se le scuole non sono supportate da aiuti "competenti" e non saltuari. Non è facile,

per esempio far dialogare e portare a sintesi per il primo ciclo d'istruzione le Indicazioni per il Curricolo, i Nuovi scenari, le Linee guida di Educazione civica e la Certificazione delle competenze. Come non è facile, allo stesso modo, mettersi d'accordo su "chi fa cosa", cioè sulle responsabilità e le azioni del Collegio docenti, dei Dipartimenti disciplinari, dei Consigli di classe, del Dirigente scolastico e di ogni singolo insegnante di scuola.

### **I valori in gioco**

E per finire, come riportare il tutto all'interno dei valori in gioco? Quale consapevolezza antropologica si sta costruendo nelle classi? Come favorire la maturazione dei tratti umani essenziali di ciascuno? Come lavorare sulla grammatica dei sentimenti, sulle posture interiori e relazionali, sulla fondazione esistenziale? Come far vivere nelle classi l'etica del bene comune, interiorizzare la responsabilità nel coabitare la società e la natura? Come far maturare la coscienza storica, la consapevolezza di essere, oltre che membri di una comunità locale, anche cittadini di quella casa comune collocata in un'epoca storica che chiede di adottare urgentemente atteggiamenti di vita ispirati all'equità e all'ecologia? Come fare acquisire quella stessa conoscenza giuridica intesa non tanto come architettura istituzionale e procedurale, quanto come ordinamento della società in cui la dignità umana e quella della natura vengono al primo posto? Non sono domande retoriche, sono direzioni di senso che vanno seguite se vogliamo migliorare la qualità dell'insegnamento e la vita dei nostri studenti.

### **La dead line**

Nel frattempo siamo arrivati al capolinea, perché come prevede l'articolo 4 del D.M. del 22 giugno 2020, n. 35, entro l'anno scolastico 2022/2023, il Ministro dell'istruzione deve integrare le Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica, definendo i traguardi di sviluppo delle competenze, gli obiettivi specifici di apprendimento e i risultati attesi sulla base delle attività delle istituzioni scolastiche e degli esiti del monitoraggio.

Ma non perdiamoci d'animo. Rimettiamoci all'opera, dunque, noi che ci crediamo.

---

[1] Abstract della relazione tenuta a Brindisi il 14 ottobre 2022, in occasione di un incontro seminariale, organizzato dalla FLC-CGIL e dall'associazione professionale Proteo-Fare Sapere di Brindisi, per ricordare Giancarlo Cerini e le sue opere, a partire da "Atlante delle riforme (im)possibili".

[2] Le 15 proposte: C682, Capitanio; C734, Gelmini; C916, Dadone; C988, Battilocchio; C1166, Toccafondi; C1182, Comaroli; C1425, Gelmini; C1464, Mura; C1465, Schullian; C1480, Pella; C1499, Frassinetti; C1574, Fusacchia; C1696, Brunetta; Petizione n. 111; C1485, di iniziativa popolare.

[3] G. Cerini, *Atlante delle riforme (im)possibili*, Tecnodid, 2021, pp. 98-99.

[4] G. Cerini, *Atlante delle riforme (im)possibili*, Tecnodid, 2021, pp. 27-28, scheda n. 5.

[5] Nota del MI n. 2936 del 15 settembre 2022, "Progetti e concorsi in tema di Educazione civica realizzati dal Ministero dell'istruzione in collaborazione con il Senato della Repubblica e la Camera dei deputati. Anno scolastico 2022/2023"

[6] Vedi Scuola7 - 3 ottobre 2022, di L. Maloni: "L'insegnamento dell'educazione civica e il Parlamento italiano".

**Settimana del 21 novembre 2022**

**Le chiavi che aprono al futuro**

## **1. Il linguaggio dei giovani? Spacca! Conoscerlo, capirlo... per insegnare meglio**



**Silvana LOIERO**

20/11/2022

Il linguaggio dei giovani è all'attenzione di esperti di linguistica e sociolinguistica da qualche decennio; da quando cioè, come scrive il linguista e filologo tedesco Edgar Radtke, ai giovani è stata riconosciuta una sorta di *autonomia linguistica*. Parliamo degli anni '80, periodo in cui "i rinnovamenti lessicali nell'ambito giovanile sono stati elevati al rango di una vera e propria rivoluzione linguistica. Contrariamente a quanto comunemente si crede tali formazioni nuove sono penetrate nella lingua contemporanea in un modo più massiccio"[1].

### **Una varietà linguistica informale, espressiva, creativa**

Tutti gli studiosi concordano sul boom che il linguaggio giovanile ha avuto negli anni '80 e poi negli anni '90: parole nate in specifiche zone, soprattutto nelle città del nord, si sono estese a tutte le regioni italiane grazie ai mezzi di comunicazione di massa e sono state usate nelle situazioni comunicative di tipo informale del gruppo dei pari. Anche oggi è così: i ragazzi usano una varietà di lingua con certe particolarità lessicali e fraseologiche soltanto all'interno del proprio gruppo, con un intento espressivo, ludico e identitario: serve a connotare la propria identità nel gruppo. È una varietà che lo studioso Lorenzo Coveri definisce "una lingua per crescere"[2].

La creatività linguistica che ha sempre spinto i giovani a creare neologismi sembra oggi, a parere degli esperti, essersi un po' affievolita, nel senso che si è spostata su altri piani della comunicazione, quali ad esempio la creazione di video. C'è una "più generale creatività comunicativa indotta dai social, con il prevalere, grazie anche alle innovazioni tecnologiche, della creatività multimediale e particolarmente visuale (quella che si esprime principalmente attraverso i video condivisi nei social)[3].

### **Dai giovani... all'italiano colloquiale odierno**

Capita a tutti noi di dire che siamo *incavolati*: usiamo un verbo che è "ben insediato" nell'italiano colloquiale, come scrive lo studioso Michele Cortelazzo[4], un verbo nato in ambito giovanile ma che ha ormai perso tale connotazione identitaria.

Ci sono infatti elementi del lessico giovanile che lo studioso chiama di "lunga durata" nel tempo. Ne sono esempio molte parole transitate ormai nell'italiano colloquiale e che oggi tutti adoperiamo, come *cuccare* o *sgamare*, *figo*, *figata*, *gasato*, *imbranato* ecc.

Inoltre, ci sono voci ormai stabilizzatesi nel linguaggio giovanile tra le quali «si può citare, in particolare, una lunga serie di iperboli come *da dio*, *favoloso*, *mitico*, *stupendo* e, anche con antifrasi, *atroce*, *bestiale*, *mostruoso*, per 'bello, fantastico'; *una bomba* 'cosa eccezionale' *allucinante*, *micidiale*, *osceno*, *pauroso* 'notevole, eccezionale (sia in senso negativo che in senso positivo)'; *pazzesco*, *da urlo*, *da paura* 'eccezionale, da non credersi»[5].

Pensiamo ancora alle tante espressioni che, grazie al linguaggio dei giovani, sono entrate nell'italiano colloquiale. Un esempio per tutti è "essere fuori di testa", frase diventata recentemente un tormentone anche per effetto della canzone *Zitti e buoni* dei Måneskin.

Questa locuzione, già esistente, è stata "riciclata" dai giovani. Ce lo ricorda Silverio Novelli sul magazine *Lingua Italiana* di Treccani[6] quando scrive che l'espressione originaria, ricalcata sull'angloamericano *out of mind*, si riferiva a persone sotto l'effetto di alcol o droghe. Nel parlato giovanile, però, l'espressione si presta "ad un uso iperbolico, riferito non più a persone sotto effetto di stupefacenti, ma semplicemente a persone che dicono cose irragionevoli, scempiaggini, magari perché troppo agitate, arrabbiate, eccitate. Ecco allora che la locuzione (anche scorciata in *fuori*, usato assolutamente) è pronta per entrare nel *mare magnum* dell'italiano, in usi

scherzosi, meno marcati, più attenuati (*oggi sono proprio fuori di testa, non riesco a concentrarmi sul lavoro*)”.

### Un lessico innovativo?

Nel lessico giovanile ci sono molte parole innovative che però non funzionano nello stesso modo descritto sopra. Infatti durano poco.

Sarà capitato a molti di noi, ad esempio, di ascoltare teenagers odierni che tra compagni di classe, amici stretti o componenti di un gruppo, si salutano dicendo: *bella bro, bella fra, bella raga*. Bella non è in questo caso un aggettivo ma è un equivalente di *ciao* con qualcosa di più (come dire: ciao, è bello incontrarti); bro sta invece per brother (fratello in inglese) e la stessa cosa si può dire per fra (fratello in italiano); raga sta invece per ragazzi. Bro e fra, però, non si usano per i fratelli veri ma per gli amici. Lo scorciamento delle parole avviene in moltissimi altri casi, ad esempio nei nomi di persona: Camilla diventa Cami, Martina Marti, Silvana Silva ecc.

C'è poi il meccanismo dei suffissi, che la lingua sfrutta per formare le parole, e che i giovani utilizzano con molta frequenza per creare nuovo lessico. Con il suffisso “-oso”, ad esempio, nasce *figoso* (da figo), per designare chi è affascinante, vestito con stile, ma nasce anche *scialloso* (divertente) da *scialla* (*stai tranquillo!*), un termine che è diffuso nel romanesco dei giovani ma con varie sfumature di significato o in altre varianti si usa anche in molte parti d'Italia. Da *scialla* ha origine *sciallato* (disteso, rilassato), il già detto *scialloso* (divertente) e *sciallo* (divertimento) nel Nord dell'Italia. “È un tipo *sciallato*” si dice di un amico, che non si affanna mai, che ha la capacità di prendersela comoda[7].

### Scialla

Silverio Novelli si chiede, nel caso di *scialla*, se si tratti di “arabeggiamenti giovanili”[8]. Qualcuno infatti pensa che a livello etimologico si debba fare riferimento addirittura a *inshallah*, “formula ritualizzata di saluto e devozione islamica che permea il mondo musulmano e racchiude un'intera filosofia di vita e concezione del rapporto tra l'essere umano, la realtà e la divinità”. In realtà questa provenienza non è certa ma, conclude Novelli, “va ricordato che gli affioramenti lessicali (nei gerghi come nella lingua comune) conoscono mille esistenze, morti e rinascite in epoche diverse e in luoghi diversi: «“scialla scialla!” grazie a Dio!, arabo *in-šā 'a-allah!* In genovese, un tempo era una locuzione di allegria usata dai marinai che tornavano a casa dopo lunghe assenze. Ancora nel secolo scorso, la mamma assieme ai bambini la poteva usare come cantilena di saluto al papà».

### Seguire o followare?

Nel 2022 il tema del linguaggio giovanile ha caratterizzato la Settimana della Lingua Italiana del Mondo (SLIM) dello scorso mese di ottobre. L'Accademia della Crusca, con il contributo del Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione internazionale (MAECI), ha pubblicato per l'occasione un interessante volume dal titolo *L'italiano e i giovani* e dal sottotitolo *Come scusa? Non ti followo*[9]. All'interno, i saggi di tredici esperti offrono materiale di riflessione sul linguaggio giovanile e sul rapporto tra la conoscenza dell'italiano e i giovani, anche in relazione ad alcuni linguaggi settoriali. Un indice molto ricco di parole usate oggi dai ragazzi, adolescenti e post-adolescenti, completa il volume.

Il sottotitolo del libro sopra citato è opera degli studenti della seconda liceo della Scuola italiana di Montevideo, in Uruguay, che con la loro proposta hanno vinto il concorso “Inventa il titolo della SLIM 2022”, indetto MAECI per le scuole italiane statali e paritarie all'estero. Un sottotitolo stimolante, esempio di un possibile messaggio scambiato in chat dai ragazzi con un lessico che trae origine dall'inglese: dal verbo *to follow*, seguire, riferito in particolare a chi segue una persona sui social network (i followers), è stato formato l'italiano *followare*. Un verbo il cui significato, come sottolinea la curatrice del volume nella Premessa, parrebbe adattarsi a un contesto situazionale “non riferito a quello della socializzazione in rete, ma un trasferimento del verbo nell'oralità o nella scrittura con il semplice significato di ‘non ti seguo’, ‘non ho capito’”.

### Bannare

La strategia usata per la formazione di *followare* è la stessa usata per altre parole che circolano quotidianamente sui social, come ad esempio il verbo *bannare*, che Treccani ha inserito nel *Lessico del XXI secolo* dell'Enciclopedia.

*Da enciclopedia Treccani*

Bannare

Azione punitiva intrapresa nei confronti di utenti che contravvengono alle regole delle comunità virtuali e dei social network, venendone conseguentemente esclusi. L'utente viene bannato (dall'inglese *to ban* «bandire») perché i suoi comportamenti sono considerati lesivi, scorretti o molesti nei confronti di altri utenti, violando apertamente la netiquette (v.) della comunità o le condizioni di servizio del network: spam, discorsi offensivi, violenza o contenuti sessualmente espliciti sono normalmente oggetto di sanzioni [...].

### La generazione odierna: i social e la rete

Quella degli anglicismi (o anglicismi) è un aspetto messo in luce già da tempo. Tullio De Mauro, nel 2016, scriveva che non si tratta di un fatto nuovo: "da alcuni decenni impetuose ondate di anglicismi si riversano nell'uso di chi parla e scrive le più varie lingue del mondo [...] In italiano come in altre lingue l'afflusso di parole inglesi dagli anni ottanta ai nostri ha assunto dimensioni crescenti, uno *tsunami anglicus*. Le ondate somigliano ormai infatti a un susseguirsi di tsunami (parola che si può forse considerare maschile in latino, attratta da *maris motus*): imponenti ondate che muovendo dal mare più profondo investono improvvisamente le acque costiere e i tranquilli porti dei più lontani paesi"[10].

L'uso di anglicismi nei giovani costituisce pertanto una conferma del fatto che il linguaggio giovanile nelle sue caratteristiche fondamentali, non è "in antitesi allo sviluppo dell'italiano in generale, ma al più ne amplifica gli esiti (le realizzazioni concrete possono essere specifiche, ma i principi che le generano sono consonanti con quelli che guidano lo sviluppo generale dell'italiano)"[11]. Lo scrive il linguista Cortelazzo nel recente volume della Crusca a cui abbiamo accennato sopra, e specifica che vale ancora oggi quanto da lui affermato circa venti anni fa: per i giovani c'è l'influsso dell'inglese, che può produrre *pseudoanglicismi* occasionali, "ma trova sostegno nel massiccio inserimento di anglicismi non adattati nel lessico italiano contemporaneo".

### Pseudoanglicismi

Ecco allora che, se un verbo non esiste, lo si inventa utilizzando l'inglese: un ragazzo può ad esempio essere *friendzonato*: è innamorato di una ragazza ma lei lo mette nella *friendzone*, cioè lo considera soltanto come amico, rifiuta una possibile relazione amorosa.

"Il verbo *friendzonare* ha per base *friendzone*, letteralmente 'zona d'amicizia', parola, questa, che entra in circolazione in testi di lingua italiana a partire dal successo e dalla diffusione in Italia di due serie televisive americane: *Friends* e *Scrubs* [...] Il verbo viene per lo più usato al participio passato, nel passato prossimo ('Marco *ha friendzonato* Monica') e nella diatesi passiva ('Io *sono stato friendzonato/a*'), anche con valore aggettivale o sostantivato ('il *friendzonato* starà male')[12].

Anglicismi, presenza di tecnologia multimediale, interazione comunicativa sul web e sui social network per gli scambi comunicativi anche scritti. Siamo in una nuova fase, che registra da parte dei teenagers meno innovazioni sul piano linguistico e lo sviluppo di altre forme usate per comunicare. E gli esperti cambiano i loro orientamenti di studio: "Oggi lo studio della comunicazione giovanile deve essere sempre più multidisciplinare: il centro dello studio devono essere la capacità dei giovani di usare, nei casi migliori in chiave innovativa, le tecniche multimediali e il ruolo della canzone, soprattutto rap e trap, per diffondere modelli comunicativi e, in misura comunque ridotta, linguistici innovativi o, comunque, *di tendenza*"[13].

---

[1] E. Radtke, *Sono l'avanguardia?* in Italiano e oltre n. 2 marzo/aprile 1993, La Nuova Italia, Firenze, reperibile in "<https://giscel.it/wp-content/uploads/2018/07/ITALIANO-OLTRE-1993-n.-2.pdf>". Nello stesso numero della rivista ci sono sul tema articoli di Emanuele Banfi, Alberto Sobrero, Lorenzo Coveri, linguisti che hanno studiato a fondo il linguaggio giovanile dagli anni '90 in poi.

[2] L. Coveri, *Una lingua per crescere*, Cesati, Firenze, 2014.

[3] M. Cortelazzo, in *L'italiano e i giovani. Come scusa? Non ti followo*, a cura di Annalisa Nesi, Accademia della Crusca, goWare, Firenze, 2022.

[4] [https://www.treccani.it/enciclopedia/linguaggio-giovanile\\_%28Enciclopedia-dell%27Italiano%29/](https://www.treccani.it/enciclopedia/linguaggio-giovanile_%28Enciclopedia-dell%27Italiano%29/)

[5] M. Cortelazzo, in <https://www.treccani.it/>, cit.

[6]

[https://www.treccani.it/magazine/lingua\\_italiana/articoli/scritto\\_e\\_parlato/lingua\\_giovani05.html](https://www.treccani.it/magazine/lingua_italiana/articoli/scritto_e_parlato/lingua_giovani05.html)

[7] Per soddisfare le curiosità su "Scialla" è utile leggere:

<https://accademiadellacrusca.it/it/consulenza/scialla/891>

[8] [https://www.treccani.it/magazine/lingua\\_italiana/articoli/scritto\\_e\\_parlato/arabismi.html](https://www.treccani.it/magazine/lingua_italiana/articoli/scritto_e_parlato/arabismi.html)

[9] L'italiano e i giovani. Come scusa? Non ti followo, cit.

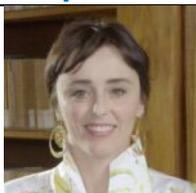
[10] <https://www.internazionale.it/opinione/tullio-de-mauro/2016/07/14/irresistibile-l-ascesa-degli-anglismi>

[11] M. Cortelazzo, in L'italiano e i giovani. Come scusa? Non ti followo cit.

[12] <https://accademiadellacrusca.it/it/parole-nuove/friendzonare/17926>

[13] M. Cortelazzo, in L'italiano e i giovani. Come scusa? Non ti followo cit.

## 2. Educazione alla sostenibilità e alla cittadinanza. L'altra faccia dell'Istruzione di qualità



**Maria Chiara PETTENATI**

20/11/2022

Lo scorso 17 ottobre è stato pubblicato online il Quaderno ASviS "Educazione allo sviluppo sostenibile e alla cittadinanza globale: Target 4.7"[1], un documento che è il frutto di una scrittura collettiva dei partecipanti ai Gruppi di lavoro dell'ASviS sul Goal 4 "Istruzione di qualità" e del Gruppo trasversale "Educazione allo sviluppo sostenibile e alla cittadinanza globale" e di cui ho avuto il piacere di coordinare la redazione insieme a Giordana Francia (Link 2007/Cisp), Martina Alemanno (ASviS) e Mariaflavia Cascelli (ASviS).

### Target 4.7

*Entro il 2030, assicurarsi che tutti i discenti acquisiscano le conoscenze e le competenze necessarie per promuovere lo sviluppo sostenibile attraverso, tra l'altro, l'educazione per lo sviluppo sostenibile e stili di vita sostenibili, i diritti umani, l'uguaglianza di genere, la promozione di una cultura di pace e di non violenza, la cittadinanza globale e la valorizzazione della diversità culturale e del contributo della cultura allo sviluppo sostenibile.*

A prima vista il Target 4.7 potrebbe essere messo in discussione per l'ampiezza della prospettiva di cui è portatore e perché non specifica quali conoscenze e competenze sono necessarie per promuovere lo sviluppo sostenibile.

Il Quaderno è nato proprio con l'obiettivo di spiegare meglio il significato del Target 4.7, ma anche e soprattutto per precisarne la sua funzione necessaria e abilitante per la realizzazione del Goal 4 (Istruzione di Qualità) e il raggiungimento di tutti gli altri Obiettivi dell'Agenda 2030.

### Messaggi per tutti e per ciascuno

Dimostrare la relazione tra l'Educazione alla sostenibilità e alla cittadinanza e l'Istruzione di Qualità e, soprattutto, sostenere i sistemi educativi a tutti i livelli nella sua attuazione è una grande sfida e un processo che coinvolge tutti. Per questo la pubblicazione si rivolge in particolare a insegnanti, dirigenti, educatori, decisori politici e funzionari degli enti locali e nazionali e a tutti gli aderenti all'ASviS.

Con l'obiettivo di rendere più accessibile e chiaro il dibattito sull'Educazione alla Cittadinanza Globale e allo sviluppo sostenibile in Italia, in Europa e nel mondo, al fine di aumentare la consapevolezza critica nei diversi attori coinvolti, il Quaderno elabora intorno a tre messaggi principali che lo attraversano:

- siamo tutti educatori alla sostenibilità: l'educazione alla sostenibilità deve attraversare tutti i contesti dell'educazione formale, non formale e informale;
- l'educazione alla sostenibilità e alla cittadinanza non è un'educazione tra gli altri, è la cornice di riferimento delle altre educazioni: educare oggi non può quindi prescindere da educare alla sostenibilità e alla cittadinanza;
- se al cuore dell'Agenda 2030 c'è l'Istruzione di Qualità, il Target 4.7 ne è a sua volta il cuore pulsante: il Target 4.7 sostiene il raggiungimento del Goal 4 contribuendo ad assicurare un'istruzione di qualità, equa ed inclusiva, e promuovere opportunità di apprendimento permanente per tutti.

### Organizzazione del quaderno

Il quaderno è organizzato in tre parti. Nella prima, di interesse generale per tutti i lettori, si fornisce una panoramica internazionale critica, ampia ma selezionata, dei concetti in gioco quando si parla del Target 4.7 dal punto di vista storico, dei documenti fondativi, dei framework di riferimento internazionali, degli orizzonti di senso.

La seconda parte offre una fotografia aggiornata della situazione del Target 4.7 in Italia, utilizzando gli indicatori definiti a livello internazionale per tracciare il progresso dei Paesi verso l'Obiettivo: sono pertanto analizzate in dettaglio per il nostro Paese le strategie e le politiche

nazionali che riguardano il Target 4.7, le sue concretizzazioni nei curricoli, nella formazione degli insegnanti, nella valutazione degli studenti, problematizzando anche rispetto agli ambiti dell'educazione non formale e informale. Questa sezione del Quaderno è particolarmente informativa per la formulazione di decisioni strategiche, sia a livello di singola istituzione scolastica che a livello di policy making.

La terza parte, infine, è di particolare interesse per educatori e insegnanti ed è stata concepita per facilitare la messa in pratica del Target 4.7, evidenziando le condizioni necessarie per il suo raggiungimento ma anche illustrando manuali, contenuti e strumenti, approcci metodologici promettenti e piste di lavoro possibili e perseguibili da attori diversi, in primis dall'ASviS stesso, per ispirare possibili percorsi di riflessione e di sperimentazione in una prospettiva di ricerca e condivisione generativa con le scuole, con i territori e con le persone.

### **I macrotemi associati all'indicatore 4.7.1**

Nella seconda parte del Quaderno abbiamo realizzato, per la prima volta in Italia, un esercizio di applicazione degli indicatori delle Nazioni Unite definiti ed utilizzati per misurare il raggiungimento del Target 4.7.

*Indicatore 4.7.1: In che misura (i) l'educazione alla cittadinanza globale e (ii) l'educazione allo sviluppo sostenibile, compresa la parità di genere e i diritti umani, sono integrati a tutti i livelli in: (a) politiche educative nazionali; (b) curricula; (c) formazione degli insegnanti; e (d) valutazione dello studente.*

In particolare, siamo andati a guardare come gli otto macrotemi, associati all'Indicatore 4.7.1 (diversità culturale e tolleranza, uguaglianza di genere, diritti umani, pace e non violenza, cambiamento climatico, sostenibilità ambientale, sopravvivenza e benessere umano, consumo e produzione sostenibili), sono:

- integrati nelle politiche educative;
- insegnati nel curriculum dei vari ordini scolastici e con quali approcci (come materie separate, cross-curricolari, integrate, con approccio sistemico a livello scuola);
- trattati nella formazione degli insegnanti;
- trattati nella valutazione dei studenti.

### **L'Italia e gli indicatori del Target 4.7**

Il quadro che emerge, analizzato in dettaglio nella Parte II del Quaderno, ha il pregio di mettere insieme diversi tasselli di uno stesso puzzle, analizzando come questi temi compaiano nelle politiche educative nazionali e in particolare nelle Indicazioni Nazionali del primo ciclo d'istruzione (Indicazioni Nazionali e nuovi scenari, 2018), nell'insegnamento dell'Educazione civica (legge 92/2019), nel Piano Rigenerazione Scuola e in numerose azioni trasformatrici sostenute dal PNRR, quali quelle relative agli ambienti di apprendimento.

Ma anche come gli obiettivi del Target 4.7 siano perseguibili attraverso una serie di "dispositivi", ovvero strumenti normativi a disposizione della scuola, che stentano ad essere utilizzati con un approccio sistemico di visione alla cittadinanza e alla sostenibilità, quali i Patti educativi scuola-famiglia, i Patti territoriali, il PCTO, il PTOF, il Bilancio sociale e la Rendicontazione sociale.

### **Il curriculum**

Per quanto riguarda il Curriculum, distinguendo tra curriculum previsto e curriculum raggiunto, il Quaderno da una parte fornisce una mappatura dei temi previsti dagli indicatori del Target 4.7 in relazione ai traguardi di competenza del primo e secondo ciclo previsti dal DM 35/2020 e di questi ultimi in relazione ai Goal dell'Agenda 2030. Successivamente, in attesa degli esiti del monitoraggio che restituisca l'impatto dell'introduzione dell'insegnamento dell'educazione civica al terzo anno di attuazione, il Quaderno riporta un'inedita rielaborazione di dati OCSE PISA 2018 relativi agli studenti italiani e fa riferimento all'indagine ICCS – International Civic and Citizenship Education Study (condotta dall'IEA) International Association for the Evaluation of Educational Achievement (e per l'Italia dall'Invalsi nel 2016) restituendo una fotografia dello stato delle cose, prima della legge 92/2019.

### **La formazione degli insegnanti**

Nella formazione degli insegnanti i temi del Target 4.7 entrano in modo rilevante a partire dal 2017/2018, anche se meno (esplicitamente) nella formazione iniziale e con peculiarità diverse descritte nel Quaderno nella formazione in ingresso e quella in servizio. Si sottolinea inoltre che

i temi "Cittadinanza Globale" e "Educazione alla Pace" "Educazione ambientale" risultano essere temi su cui i docenti esprimono grande bisogno di formazione (per il 40-50% dei docenti neoassunti che ogni anno entrano in servizio nella scuola italiana, basandosi sui dati dei monitoraggi Indire).

### **La valutazione degli studenti**

Infine, nell'ambito della valutazione degli studenti, il Quaderno sottolinea che l'Italia non organizza ad oggi prove nazionali per l'educazione allo sviluppo sostenibile e alla cittadinanza globale e adotta Linee guida generali per la valutazione dell'insegnamento dell'educazione civica e, in via sperimentale, fa riferimento a obiettivi di apprendimento relativi a conoscenze e abilità definite autonomamente dai singoli collegi dei docenti anche se, come noto per l'a.s. 2023-2024 sono attese Linee guida specifiche. Anche la valutazione esterna della scuola nel nostro Paese tocca ambiti utili a rilevare l'educazione allo sviluppo sostenibile e alla cittadinanza globale e in particolare include: l'ambiente a scuola e in classe e il coinvolgimento dei genitori nella vita scolastica.

### **L'occasione (da non perdere) dell'educazione civica**

Con l'anno scolastico 2022/2023 è iniziato il terzo anno dalla *reintroduzione* dell'educazione civica nel curriculum della scuola. Ed è forse proprio questa l'occasione per ripartire per una scuola democratica, aperta e inclusiva [2] ma anche *sostenibile*.

Riconoscendo tra i temi del Target 4.7, molti tra i temi menzionati nelle Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica, nel Quaderno sono analizzati in dettaglio i traguardi definiti nelle Linee Guida in relazione agli SDGs e sono formulate delle raccomandazioni di integrazione di alcuni temi che sembrano rimasti in ombra (o dimenticati) tra cui sono evidenti il cambiamento climatico e l'identità e la parità di genere.

L'evento di presentazione del Quaderno, svoltosi a Roma il 17 ottobre scorso [3], ha visto proprio su questo argomento un importante contributo da parte di Stefano Versari, Capo dipartimento per il sistema educativo di istruzione e formazione del Ministero dell'Istruzione, che nel suo intervento ha anticipato alcuni risultati dal monitoraggio dell'educazione svolto dal Ministero nell'estate 2022, rimandando alla presentazione completa dei risultati nel mese di novembre 2022.

### **Alcuni esiti del monitoraggio sull'insegnamento dell'educazione civica**

Il monitoraggio ministeriale, che consisteva in un questionario composto da 31 quesiti ripartiti in 3 aree (curricolo, organizzazione e didattica, formazione valutazione scuola famiglia e territorio) era rivolto a tutte le istituzioni scolastiche del Paese. L'analisi dei risultati ha messo in luce che circa il 90% delle istituzioni scolastiche ha scelto di svolgere l'insegnamento di educazione civica intorno ai tre nuclei tematici fondanti definiti dalla normativa: Costituzione, sviluppo sostenibile e cittadinanza digitale.

Inoltre, è emersa una sostanziale ripartizione in tutti i gradi di istruzione dell'insegnamento fra le diverse discipline a significare che le scuole hanno scelto di applicare la "trasversalità" indicata dalla norma, affidando effettivamente a tutte le discipline e gli insegnamenti il compito di svolgere le attività educative volte al conseguimento dei traguardi previsti per l'educazione civica.

Un altro risultato interessante, anticipato dal Capo Dipartimento Versari, è la correlazione che si è riscontrata tra l'impegno delle scuole nell'attuazione dell'insegnamento dell'educazione civica e loro la condizione definita dall'indicatore ESCS (Economic, Social and Cultural Status che indica lo status sociale, economico e culturale delle famiglie degli studenti che partecipano alle Prove INVALSI e ad altre ricerche internazionali). Si è infatti rilevato che le scuole in cui l'ESCS è più basso si sono adoperate maggiormente nell'insegnamento dell'educazione civica, aprendo quindi a riflessioni sull'importanza attribuita dalle scuole a questa azione.

Stimolato su criticità e punti di forza, il dott. Versari ha osservato che c'è "il rischio che si possa scivolare in moralismi etici piuttosto che in quello che il legislatore e la letteratura chiede: ovvero di definire competenze declinabili, cioè competenze connesse al curriculum specifico dei diversi gradi di istruzione". Un altro rischio in cui si incorre nell'educazione civica è quello di "moltiplicare competenze ghiaiose, cioè frantumate, che portino a competenze instabili, non durature e non permanenti".

Come punto di forza, Versari ha invece sottolineato come dal monitoraggio si sia percepito che il concentrarsi delle istituzioni scolastiche su traguardi di competenze e definiti e numericamente gestibili evitando la frantumazione indistinta, ha favorito l'efficacia dell'azione dell'introduzione di questo insegnamento.

### **Le proposte del Quaderno ASviS**

Il Quaderno non poteva che concludere affermando che siamo solo all'inizio e che molto rimane da fare per aprire, capire e soprattutto mettere in pratica il Target 4.7.

Tuttavia, il lavoro ha il pregio di aver provato a sistematizzare alcune principali fonti conoscitive attuali su questo tema, ricavando utili evidenze che possono essere interpretate dai diversi interlocutori attraverso vari piani di lettura. Ha anche provato a spiegare in dettaglio la relazione con l'insegnamento dell'educazione civica ed altre politiche nazionali che, pur migliorabili, se ben orchestrate possono dispiegare tutto il loro potenziale di efficacia per una scuola democratica, aperta, inclusiva ma anche "sostenibile".

Il Quaderno ha forse anche il pregio di aver contribuito al raggiungimento di quegli Obiettivi possibili che Giancarlo Cerini ha prefigurato nel suo volume "Atlante delle riforme (im)possibili" [4].

La pubblicazione termina formulando 20 Proposte che riguardano sia i tre ambiti dell'istruzione formale, non formale e informale ma anche aspetti trasversali, consistenti ma certamente più dettagliate rispetto a quelle che si ritrovano nel Rapporto ASviS 2022 [5] in relazione al Goal 4. Sono proposte che per diventare efficaci hanno bisogno dell'impegno di policy maker, educatori, società civile, ma sono anche obiettivi che la stessa ASviS intende promuovere attraverso l'impegno dei suoi gruppi di lavoro e di tutti i membri.

L'auspicio è che ciascuna di queste 20 Proposte possa dapprima diventare oggetto di scambio e approfondimento, per poi trovare una strada di realizzazione andando ad attivare quel legame virtuoso tra il Target 4.7 e l'Istruzione di Qualità contribuendo così alla realizzazione del progetto di Pace e Prosperità per le Persone e il Pianeta, definito dall'Agenda 2030.

---

[1] Quaderno ASviS: nessuna transizione possibile senza educazione alla sostenibilità <https://asvis.it/home/10-13663/quaderno-asvis-nessuna-transizione-possibile-senza-educazione-alla-sostenibilita->

[2] Mariella Spinosi, *Ripartire dall'educazione civica, Per una scuola democratica, aperta e inclusiva*, Scuola7-308, <https://www.scuola7.it/2022/308/ripartire-dalleducazione-civica/>

[3] Evento Goal 4: Mettere in pratica l'educazione allo sviluppo sostenibile e alla cittadinanza per un'istruzione di qualità: oltre il Target 4.7, Roma 17 ottobre 2022, <https://www-2022.festivalsvilupposostenibile.it/eventi-nazionali/237-457/goal-4#>

[4] G. Cerini, *Atlante delle riforme (im)possibili*, Tecnodid, 2021, pp. 27-28, scheda n. 5.

[5] Rapporto ASviS 2022; <https://asvis.it/rapporto-asvis-2022/>

### 3. Istruzione tecnica, filiera professionalizzante e settore terziario. Ripensare alla storia per ridisegnare il futuro



**Roberto CALIENNO**

20/11/2022

Pochi mesi or sono, l'allora Presidente del Consiglio, Mario Draghi, disse: «*Siamo chiamati a disegnare un percorso educativo che combini la necessaria adesione agli standard qualitativi richiesti, anche nel panorama europeo, con innesti di nuove materie e metodologie, ed in questa prospettiva particolare attenzione va riservata all'istruzione tecnica e professionale. L'elevata qualità del curriculum offerto incoraggerà l'occupabilità, grazie anche all'armonizzazione dei programmi di formazione in base alle esigenze di ciascun territorio. La riforma investe sul capitale umano in un approccio mirato e adeguato alle condizioni geografiche, economiche e sociali di ogni contesto locale. Non si può tacere che in Paesi nostri partner storici, come la Francia e la Germania, la branca dell'istruzione tecnica e professionale ha rappresentato, e rappresenta ancor oggi, un vero e proprio pilastro del sistema educativo, mentre in Italia non le è stata assegnata la medesima attenzione*».

Subito dopo gli fece eco l'allora Ministro dell'Istruzione Patrizio Bianchi: «*Vogliamo costruire una filiera verticale e allo stesso tempo un patto educativo grazie al quale imprese, università, tessuto produttivo, territori, ITS Academy mettano a disposizione risorse e competenze per consolidare l'identità di questo segmento formativo e concorrere alla migliore istruzione dei nostri giovani, in linea con le prospettive di sviluppo del Paese*».

#### **Il vero obiettivo?**

Nonostante queste affermazioni, l'analisi storica delle motivazioni alla base dei tanti processi di riforma di questo segmento del sistema scolastico italiano, porta ad interrogarsi sul vero obiettivo delle stesse riforme: semplificare l'accesso al lavoro e innovarlo o migliorare la qualità della filiera formativa professionale e tecnica? Ma la verità è sempre nel mezzo ed è giustificata da una sempre maggiore correlazione e interdipendenza positiva tra accesso al lavoro e qualità dell'istruzione professionale e tecnica.

#### **Un po' di storia**

1931	Costituzione degli istituti tecnici.
1938	Costituzione degli istituti professionali.
1939-1940	La Carta della scuola di Bottai riorganizza le scuole in base alla funzione sociale; le scuole professionali, dall'undicesimo al quattordicesimo anno, provvedono alle esigenze di lavoro dei grandi centri, con l'integrazione di una scuola tecnica biennale per la preparazione agli impieghi minori ed al lavoro specializzato delle grandi aziende industriali, commerciali, agrari.
1 gennaio 1948	Entra in vigore la Costituzione della Repubblica Italiana che stabilisce quanto segue: <ul style="list-style-type: none"><li>• stabilisce le linee generali del sistema formativo;</li><li>• afferma la centralità della Repubblica nel curare l'istruzione, la formazione e l'elevamento professionale dei lavoratori;</li><li>• sancisce l'obbligatorietà e la gratuità dell'istruzione per almeno otto anni;</li><li>• introduce la distinzione tra istruzione scolastica, di competenza dello Stato, ed addestramento professionale, di competenza regionale.</li></ul>

Anni 50	Sono anni che si caratterizzano per la necessità di collegare la scuola al mercato del lavoro e alle esigenze di un sistema produttivo in espansione, di renderla capace di fornire al Paese una forza lavoro adeguatamente preparata. Il dibattito intorno alla riforma della scuola secondaria superiore mira alla progressiva deprofessionalizzazione dell'istruzione scolastica, mentre tende a delegare alle imprese, o ad agenzie extrascolastiche, la formazione professionale in senso stretto.
Aprile 1959	Si svolge il primo convegno nazionale sul tema dell'istruzione tecnica e professionale a cura dell'On Prof. Mario Pedini.
1966/67	Il Presidente della Repubblica Giuseppe Saragat nel discorso inaugurale esprime parole di encomio nei confronti della prima associazione dell'istruzione tecnica e professionale.
21 dicembre 1978	La Legge Quadro nazionale sulla formazione professionale del 21 dicembre 1978, n. 845 dà il via, con delega alle Regioni, alla realizzazione di iniziative formative al di fuori dei percorsi e programmi statali.
Anni 80	La Direzione Generale dell'Istruzione Tecnica razionalizza l'attività sperimentale e mette a punto i "Progetti Assistiti" che contemplano il patrimonio di idee e di esperienze prodotto negli anni precedenti. A partire dai progetti assistiti sono stati definiti gli indirizzi di studio ed i nuovi programmi per gli I.T.C. e per alcuni I.T.I. (Elettronica, Elettrotecnica, Telecomunicazioni, Meccanica, Chimica, Tessile).
9 luglio 1988	La Conferenza Stato Regioni approva il progetto FIS (Formazione e Istruzione Tecnica Superiore). Partono per la prima volta in Italia i corsi Post Diploma della durata di 700 ore di cui almeno il 30% da realizzarsi in stage aziendale. Dopo qualche anno, i corsi post diploma lasciano il posto ai percorsi IFTS (Istruzione e Formazione Tecnica Superiore).
1989	Nasce il "Progetto '92" per l'Istruzione Professionale successivamente istituzionalizzato e che definisce la struttura curricolare della formazione professionale statale.
1999	Dopo oltre 10 anni, la legge 144/1999 istituisce ufficialmente i percorsi IFTS (Istruzione e Formazione Tecnica Superiore).
2002	Nasce il progetto 2002 in continuità con il Progetto '92 e con le esperienze innovative realizzate negli ultimi anni, rivedendo i paradigmi dell'organizzazione dei processi di insegnamento/apprendimento, le modalità di erogazione del servizio da parte dei docenti; i principi che regolavano la costituzione dei gruppi scolastici, l'organizzazione delle risorse umane e logistiche.
2003	È l'anno della riforma Moratti.
2 aprile 2007	La Legge 2 aprile 2007, n. 40 (Legge Bersani) reintroduce gli Istituti Tecnici. Inoltre afferma che gli istituti tecnici e gli istituti professionali sono: <ul style="list-style-type: none"> <li>• riordinati e potenziati come istituti appartenenti al sistema dell'istruzione secondaria superiore;</li> <li>• finalizzati istituzionalmente al conseguimento del diploma;</li> <li>• collegati con il mondo del lavoro e dell'impresa con l'università e la ricerca e con gli enti locali.</li> </ul>

25 gennaio 2008	Con un DCPM si rilancia il canale formativo ITS in accordo con le Regioni. Le "linee guida per la riorganizzazione del Sistema di istruzione e formazione tecnica superiore e la costituzione degli Istituti tecnici superiori" si pongono l'obiettivo primario della costruzione di un segmento formativo orientato a attivare percorsi finalizzati a far conseguire una specializzazione tecnica superiore a giovani e adulti, in risposta organica alla richiesta di tecnici superiori, con più specifiche conoscenze culturali coniugate con una formazione tecnica e professionale approfondita e mirata.
Marzo 2010	DPR 15 marzo 2010, n. 87 e n. 88 riordinano rispettivamente gli istituti professionali e tecnici.
7 febbraio 2013	Un Decreto Interministeriale definisce gli ITS "istituti di eccellenza ad alta specializzazione tecnologica; l'offerta si configura in percorsi ordinamentali biennali che si collocano nel quinto livello EQF e consentono l'acquisizione di crediti riconosciuti dalle università". Le Fondazioni sono costituite da vari soggetti incluse le imprese e aderiscono fortemente alle caratteristiche socioeconomiche del territorio.
2015-2017	Con La legge 13 luglio 2015, n. 107 e con il successivo D.lgs 13 aprile 2017, n. 61: <ul style="list-style-type: none"> <li>• si mira al rafforzamento dell'identità dell'istruzione professionale, prevedendo indirizzi di studio ispirati a un moderno concetto di occupabilità, riferito ad ampie aree di attività economiche, e non a singoli mestieri;</li> <li>• ci si discosta dai percorsi IeFP (competenza delle Regioni), prevedendo il raccordo stabile e strutturato tra istruzione professionale e istituzioni formative;</li> <li>• si riconosce alle scuole la possibilità di ampliare l'offerta formativa anche attraverso la realizzazione di percorsi di qualifica professionale, sempreché previsti dalla programmazione regionale;</li> <li>• si potenziano gli indirizzi di studio quinquennali dell'I.P. attraverso l'incremento delle ore di laboratorio;</li> <li>• si prevede la presenza, su tutto il territorio nazionale, di un sistema unitario e articolato di "Scuole professionali";</li> <li>• vengono stanziati 25 milioni per l'apprendistato.</li> </ul>
2018	Il Ministero dell'Istruzione. introduce i Programmi di sviluppo nazionale. Essi supportano la "filiera formativa" degli ITS, i quali, in stretta collaborazione con le imprese, "progettano e realizzano percorsi di alta formazione tecnica destinati a giovani e adulti e promuovono processi innovativi, tecnologici e organizzativi, prioritariamente correlati al Piano nazionale impresa 4.0".
In questi anni: 2021 - 2022 - 2023 ...	Ancora una riforma degli Istituti Tecnici e Professionali previsti nel PNRR

### Il contesto attuale

Negli anni si è registrato un calo progressivo nelle iscrizioni ai tecnici (scelti nel 2021/2022 dal 30,3% dei ragazzi di terza media contro il 30,8% del 2019-2020) e soprattutto ai professionali (scelti nel 2021/2022 dall'11,9% con un calo dell'1% rispetto al 2019-2020), che sono gli istituti più in crisi e dove la riforma partita da pochi anni non è ancora arrivata a compimento.

Gli ITS raggiungono nel 2020 la quota 120, nel 2021 se ne aggiungono altri 5, per un totale di 125 fondazioni.

Il neo Presidente del Consiglio dei Ministri, Giorgia Meloni, nel discorso di insediamento alla Camera del 25 Ottobre u.s., diceva: «*Serve colmare il grande divario esistente tra formazione e competenze richieste dal mercato del lavoro con percorsi formativi specifici, ma ancora prima grazie a una formazione scolastica e universitaria più attente alle dinamiche del mercato del lavoro*». «*L'istruzione è il più formidabile strumento per aumentare la ricchezza di una nazione, sotto tutti i punti di vista, perché il capitale materiale non è niente se non c'è anche il capitale umano*». «*L'Italia non è un Paese per giovani. Noi intendiamo lavorare sulla crescita dei giovani*». Alle sue parole hanno fatto eco quelle del neo Ministro dell'Istruzione e del Merito, Giuseppe Valditara: «*Vogliamo far tornare la scuola ad essere un ascensore sociale, non lasciare indietro nessuno. Vogliamo garantire un'opportunità a tutti, stimolare i talenti dei ragazzi. Il talento è in ognuno di noi, non dobbiamo deprimere le potenzialità degli studenti*».

**“Mettiamoci a inventare il domani invece di preoccuparci di ciò che è accaduto ieri.”  
(Steve Jobs)**

La lunga cronistoria tracciata a grandi linee, ma in realtà molto più articolata, e l'urgenza di far bene e di utilizzare al meglio le risorse del PNRR cercando di coniugare il bisogno del mercato del lavoro con la necessità di innalzare i livelli dell'offerta formativa scolastica, devono orientare positivamente le scelte politiche.

I provvedimenti normativi presi nel 2022 metaforicamente tracciano il binario su cui, sempre metaforicamente, la normativa di derivazione e i regolamenti attuativi determineranno velocità e modalità di percorrenza. Nel prossimo numero si approfondirà l'attuale contesto normativo e la direttrice di sviluppo futuro.

#### 4. Programma annuale 2023. Una proroga per garantire la qualità dell'offerta formativa



**Giambattista ROSATO**

20/11/2022

Il Ministero dell'Istruzione, in via del tutto eccezionale e d'intesa con il Ministero dell'Economia e delle Finanze, ha emanato la nota 51887 del 10 novembre 2022, recante come oggetto 'Predisposizione e approvazione del programma annuale 2023 ai sensi dell'art. 5 del Decreto 28 agosto 2018, n. 129 (cioè ai sensi del cosiddetto 'nuovo' Regolamento recante istruzioni generali sulla gestione amministrativo contabile delle istituzioni scolastiche, ai sensi dell'articolo 1, comma 143, della legge 13 luglio 2015, n. 107).

La nota evidenzia la possibilità della proroga di 45 giorni di tutti i termini previsti per la predisposizione Programma Annuale (dall'art. 5, commi 8 e 9, del D.I. n. 129/2018), esercizio finanziario 2023, in considerazione del sovraccarico di lavoro delle segreterie scolastiche per la gestione delle risorse finanziarie connesse al *Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza* (PNRR). La proroga rappresenta una disposizione di carattere transitorio e, pertanto, riferita esclusivamente al Programma Annuale 2023.

#### **L'importanza del Programma Annuale**

Come il Piano Triennale dell'Offerta Formativa (PTOF) che rappresenta il documento fondamentale costitutivo dell'identità culturale e progettuale delle istituzioni scolastiche ed esplicita la progettazione curricolare, extracurricolare, educativa e organizzativa, così il Programma Annuale rappresenta lo strumento della realizzazione del P.T.O.F dell'Istituto, di cui costituisce la traduzione finanziaria: non un documento rigidamente vincolato ai capitoli di entrata e di spesa, ma uno strumento duttile che si adatta alle esigenze della didattica, fornendo le risorse necessarie alle attività e ai progetti che la scuola ritiene fondamentale per la crescita e per il successo formativo dei propri studenti.

Proprio per queste ragioni e considerando che al di fuori del Programma Annuale è vietata la gestione di fondi, è importante che ci siano i tempi giusti affinché tale documento sia uno strumento pienamente efficace.

#### **Le segnalazioni delle Scuole**

Nei giorni scorsi è successo che gli uffici del Dipartimento per le risorse umane, finanziarie e strumentali, in modo particolare la Direzione Generale per le risorse umane e finanziarie del Ministero dell'Istruzione, sono stati travolti dalle numerose e preoccupanti richieste di rinvio delle scadenze previste dall'art. 5 del Decreto 28 agosto 2018, n. 129.

Molte sono le scuole, infatti, che anche in questo anno scolastico si trovano in difficoltà per diverse motivazioni: alla cronica carenza di personale amministrativo adeguatamente preparato si aggiunge, in alcuni casi, anche la mancanza di un Direttore SGA titolare, a causa della scarsità di aspiranti in grado di poterne occupare il posto.

In altre Istituzioni scolastiche, invece, si registrano problematiche, di non poco conto, attribuibili all'impatto sul carico di lavoro delle segreterie amministrative della gestione delle risorse finanziate con il Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza.

#### **Le nuove scadenze**

Il Ministero ha risposto a questa segnalazione di disagio facendo slittare i termini di scadenza di 45 giorni. Le nuove tempistiche per la predisposizione ed approvazione del Programma Annuale 2023 sono le seguenti:

- entro il 15 gennaio 2023, le istituzioni scolastiche predispongono il Programma Annuale e la relazione illustrativa, da sottoporre, entro la medesima data, all'esame dei revisori dei conti per il parere di regolarità;

- entro il 15 febbraio 2023, i revisori dei conti rendono il suddetto parere. Tale parere può essere acquisito anche con modalità telematiche;
- entro il 15 febbraio 2023, il Consiglio d'Istituto delibera in merito all'approvazione del Programma Annuale. La delibera di approvazione del Programma Annuale è adottata entro il 15 febbraio 2023, anche nel caso di mancata acquisizione del parere dei revisori dei conti entro la data fissata per la deliberazione stessa.

### **L'importanza della pianificazione tempestiva**

Il Ministero dell'Istruzione con la suddetta nota ha ribadito, tuttavia, che è importante rispettare le tempistiche previste dal Decreto 129/2018 e pianificare tempestivamente le risorse finanziarie necessarie per la realizzazione sia delle attività ordinarie sia di quelle progettuali inerenti all'esercizio finanziario. Quindi lo slittamento dei tempi per l'anno scolastico in corso costituisce solo una eccezione dovuta a difficoltà contingenti che le scuole hanno segnalato. Resta sempre valida la possibilità di apportare modifiche in corso d'anno per consentire la realizzazione del programma in maniera adeguata e in relazione all'effettivo andamento del funzionamento amministrativo e didattico generale e a quello attuativo dei singoli progetti.

Nello specifico, Il Ministero ha evidenziato che le tempistiche per la predisposizione ed approvazione del Programma Annuale (articolo 5, commi 8 e 9, del Decreto 129/2018) delle scuole sono in coerenza con il processo di predisposizione dei bilanci previsionali autorizzativi adottato dalle altre pubbliche amministrazioni.

Va, tuttavia, messo in evidenza che non tutte le scuole hanno rilevato gli stessi problemi: in molte i lavori afferenti al Programma Annuale 2023 sono stati già ben avviati e anche portati a buon fine.

### **Aspetti procedurali e casistiche particolari**

Per gli aspetti procedurali e casistiche particolari, la nota rinvia in maniera precipua e puntuale alla Circolare n. 74 del 5 gennaio 2019 recante "Decreto 28 agosto 2018, n. 129, avente ad oggetto Regolamento recante istruzioni generali sulla gestione amministrativo-contabile delle istituzioni scolastiche, ai sensi dell'articolo 1, comma 143, della legge 13 luglio 2015, n. 107" - Orientamenti interpretativi" (cfr. in particolare, par. Titolo I - Gestione finanziaria, p. 4 e ss.).

### **Help Desk Amministrativo Contabile (HDAC)**

Il Ministero, come di consueto nelle note che interessano la gestione amministrativa e contabile, anche nella nota 51887 del 10 novembre 2022, comunica che in caso di quesiti è possibile richiedere assistenza scrivendo all'Help Desk Amministrativo Contabile (HDAC). È possibile accedere al servizio HDAC tramite il seguente percorso:

SIDI -> Applicazioni SIDI -> Gestione Finanziario Contabile -> Help Desk Amministrativo Contabile.

**Settimana del 28 novembre 2022**

**Come ridisegnare una scuola che funzioni**

## **1. Istruzione tecnica, professionale e settore terziario. Dal Multiverso al Metaverso**



**Roberto CALIENNO**

27/11/2022

L'attuale assetto ordinamentale e organizzativo dell'istruzione tecnica professionale, dell'istruzione tecnica superiore e dei percorsi definiti dalle lauree professionalizzanti ha, oggi, l'aspetto tipico di un "multiverso". Così come il multiverso funge da ecosistema con diversi mondi virtuali, in cui ogni mondo ha leggi, tratti e proprietà distinte, anche questi "*mondi formativi contemporanei*", pur avendo caratteristiche concorrenti sono governati con una spiccata autonomia funzionale e, di conseguenza, risultano profondamente differenti tra loro e indipendenti l'uno dall'altro.

### **Cambiare paradigma**

La scienza afferma che i mondi virtuali in un multiverso hanno tratti diversi e non si connettono mai tra loro se non in maniera disorganizzata e casuale. Questo è esattamente ciò che accade oggi all'interno della filiera formativa dell'istruzione tecnica, professionale e terziaria.

È evidente che per stare al passo con i tempi e per favorire la realizzazione dell'intero Piano di ripresa e resilienza, occorre cambiare il paradigma della filiera formativa passando dal modello del "multiverso" a quello del "metaverso" se per "metaverso" si intende l'intero ecosistema della filiera formativa tecnico professionale, superiore e professionalizzante in cui l'interconnessione tra i singoli universi formativi è strutturata ed organizzata e non più casuale.

### **Verso una filiera formativa interconnessa**

L'obiettivo deve essere quello di generare una filiera formativa interconnessa basata su un patto educativo che possa contemporaneamente tanto innalzare la qualità dell'offerta formativa quanto stimolare e sostenere le prospettive di sviluppo del Paese.

Infatti, l'istruzione tecnica e professionale rappresenta un vero e proprio "*intangible asset*" (beni immateriali capaci di trasformarsi in fonte di benefici economici futuri) mirante a promuovere lo sviluppo economico.

I dati Ocse hanno evidenziato il persistente ritardo dell'Italia nel ranking internazionale dei livelli di istruzione, specie superiore, confermando che il nostro Paese rappresenta storicamente una negativa "eccezione" nell'ambito dei paesi industrializzati. La conseguenza sarebbe una ridotta crescita economica complessiva accompagnata da un incremento delle divergenze territoriali.

### **Il Decreto Aiuti ter (D.L. 23 settembre 2022, n. 144)**

Per questo motivo, il Consiglio dei Ministri ha approvato, all'interno del Decreto Aiuti ter[1], alla sezione III (art. 26 e 27) misure per l'attuazione del PNRR in materia di istruzione, cioè la riforma degli Istituti tecnici e professionali. Il testo, all'art. 26, prevede:

- la ridefinizione e l'aggiornamento degli indirizzi per rafforzare le competenze linguistiche e STEM e orientare alle discipline inerenti "Industria 4.0" favorendo la laboratorialità e l'innovazione;
- una maggiore connessione al tessuto socioeconomico di riferimento per valorizzare la metodologia didattica per competenze;
- l'adozione di processi di continuità tra l'istruzione tecnica e quella terziaria (ITS Academy, per esempio), riconoscendo crediti formativi universitari ai tirocini svolti dagli studenti durante il quinto anno di studi;
- la realizzazione di "Patti educativi 4.0": istituti tecnici e professionali, imprese, enti di formazione accreditati dalle Regioni, ITS Academy, università e centri di ricerca possono condividere risorse professionali, logistiche e strumentali;

- la strutturazione di un piano formativo mirato per i docenti degli istituti tecnici, coerentemente con le specificità dei contesti territoriali;
- l'erogazione diretta da parte dei Centri provinciali di istruzione per gli adulti (CPIA) di percorsi di istruzione tecnica non in rete con le istituzioni scolastiche di secondo grado o non adeguatamente sufficienti rispetto alle richieste dell'utenza e del territorio;
- il riconoscimento di certificazioni che attestino le competenze dopo il primo biennio e dopo il secondo biennio, in corrispondenza con il secondo e il terzo livello del Quadro europeo delle qualifiche;
- la strutturazione di un piano formativo mirato per i docenti, coerente con le specificità dei contesti territoriali.

In conclusione, per gli Istituti Tecnici si procede ad una riforma analoga a quella già avviata negli Istituti Professionali.

### **Un osservatorio nazionale**

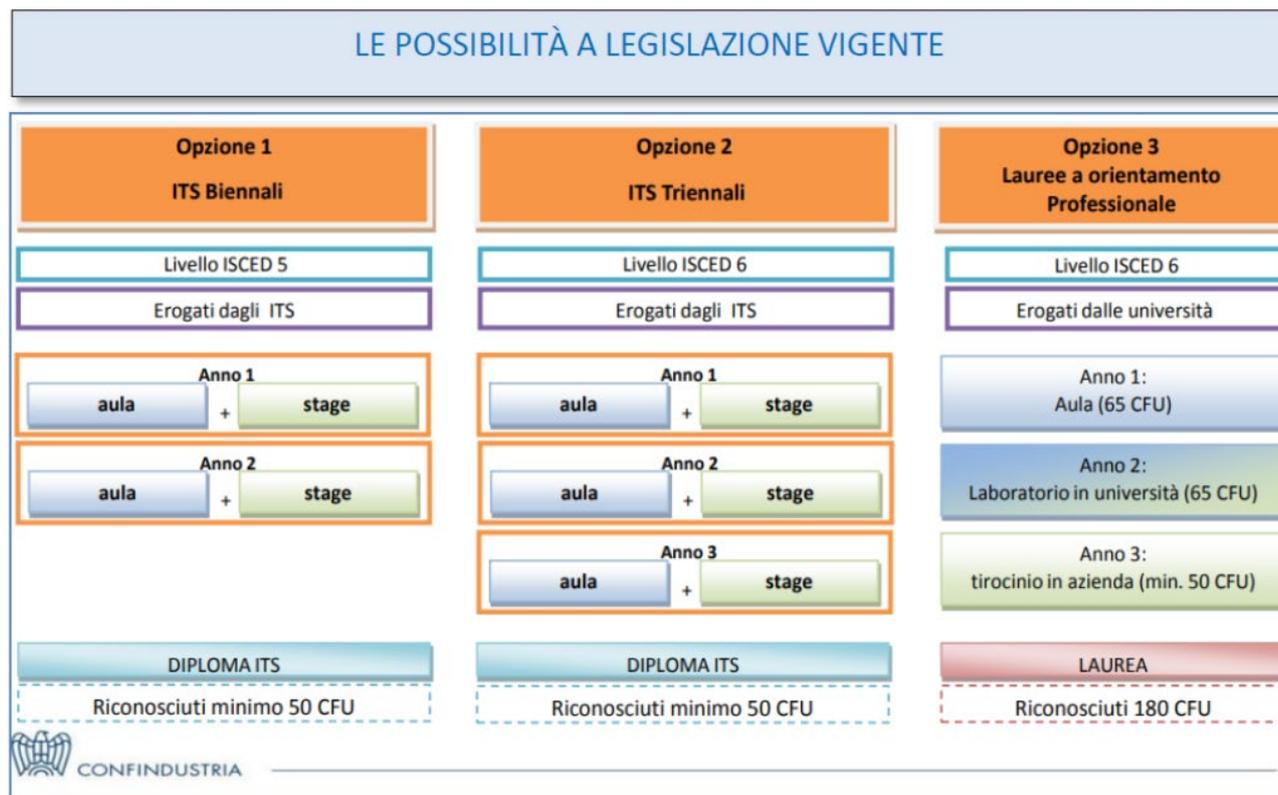
Il testo del Decreto Aiuti-ter, all'art. 27 modifica il D.lgs 61/2017. Viene potenziato il legame con il mondo del lavoro e delle professioni: *"Il profilo educativo, culturale e professionale si basa su uno stretto raccordo della scuola con il mondo del lavoro e delle professioni e si ispira ai modelli promossi dall'Unione Europea, in coerenza con gli obiettivi di innovazione, sostenibilità ambientale e competitività del sistema produttivo in un'ottica di promozione e sviluppo dell'innovazione digitale determinata dalle evoluzioni generate dal Piano nazionale «Industria 4.0» e di personalizzazione dei percorsi contenuta nel Progetto formativo individuale"*.

Il testo, all'art. 28 introduce l'Osservatorio nazionale per l'istruzione tecnica e professionale. Esso viene istituito al fine di:

- rafforzare il raccordo permanente con le filiere produttive e professionali di riferimento degli istituti tecnici e professionali;
- ridurre il divario tra domanda e offerta di competenze;
- supportare il sistema nazionale della formazione nella progettazione dell'offerta formativa territoriale e nell'acquisizione e nel consolidamento nei curricula degli istituti tecnici e nei percorsi professionali delle conoscenze tecnologiche previste.

Viene infine costituito lo Spazio Europeo dell'istruzione di supporto allo sviluppo dei processi di internazionalizzazione per la filiera tecnica e professionale in coerenza con gli obiettivi dell'Unione europea in materia di istruzione e formazione professionale.

## Dopo il diploma



### I nuovi obiettivi degli ITS Academy

Con la legge 15 luglio 2022, n. 99, gli Istituti Tecnici Superiori divengono "Istituti Tecnologici Superiori", ovvero ITS Academy, ed entrano a fare parte integrante del sistema terziario di Istruzione tecnologica superiore. La norma rafforza la rete degli ITS, garantendo il rapporto diretto con i territori e i loro tessuti produttivi, vero punto di forza di tale sistema formativo. In linea con il PNRR per l'Istruzione, la legge rende la formazione terziaria professionalizzante più attrattiva per i giovani e incrementa l'offerta anche in risposta alle esigenze del tessuto produttivo dei territori e delle nuove prospettive del mondo del lavoro e dell'economia.

I nuovi obiettivi dell'ITS Academy sono:

- potenziare e ampliare la formazione professionalizzante di tecnici superiori con elevate competenze tecnologiche e tecnico-professionali;
- sostenere, in modo sistematico, le misure per lo sviluppo economico e la competitività del sistema produttivo del Paese;
- contribuire alla diffusione della cultura scientifica, tecnologica e green.

La nuova offerta formativa prevede che ogni ITS Academy faccia riferimento a una delle specifiche aree tecnologiche che saranno definite per Decreto. L'offerta didattica sarà finalizzata alla formazione di elevate competenze nei settori strategici per lo sviluppo del Paese, coerentemente con l'offerta lavorativa dei rispettivi territori e con questi ambiti:

- sicurezza digitale;
- transizione ecologica;
- infrastrutture per la mobilità sostenibile.

### I livelli degli ITS Academy

La riforma riorganizza le qualifiche e suddivide i percorsi formativi in due livelli, a seconda del quadro europeo delle qualifiche (European Qualification Framework – EQF):

- 5° livello EQF, di durata biennale, ovvero suddiviso in quattro semestri, con almeno 1.800 ore di formazione comprendenti ore di attività teorica, pratica e di laboratorio;
- 6° livello EQF, di durata triennale, ovvero suddiviso in sei semestri, con almeno 3.000 ore di formazione comprendenti ore di attività teorica, pratica e di

laboratorio. I nuovi percorsi formativi di 6° livello EQF possono essere attivati esclusivamente per figure professionali che:

- richiedono un elevato numero di ore di tirocinio, incompatibile con l'articolazione biennale del percorso formativo;
- presentano specifiche esigenze, da individuare con DPCM, su proposta del M.I.M. e del M.U.R., previa intesa in sede di Conferenza Stato Regioni e Province autonome di Trento e Bolzano.

### **L'attività formativa**

L'attività formativa sarà svolta per almeno il 60% del monte orario complessivo da docenti provenienti dal mondo del lavoro. Gli stage aziendali e i tirocini formativi, obbligatori almeno per il 35% del monte orario complessivo, potranno essere svolti anche all'estero e saranno adeguatamente sostenuti da borse di studio.

Al termine del percorso, previa verifica e valutazione finali, gli studenti conseguono il diploma di specializzazione per le tecnologie applicate o il diploma di specializzazione superiore per le tecnologie applicate. Tali diplomi di 5° e 6° livello EQF sono validi su tutto il territorio nazionale e costituiscono titolo valido per l'accesso a:

- pubblici concorsi;
- concorsi per insegnante tecnico-pratico.

### **Nuove regole per avviare gli ITS Academy**

Per avviare gli ITS Academy in una Provincia vengono definite nuove regole. Queste prevedono:

- almeno una scuola secondaria di secondo grado della stessa Provincia, con un'offerta formativa attinente;
- una struttura formativa accreditata dalla Regione, situata anche in una Provincia diversa da quella sede della fondazione;
- almeno una o più imprese legate all'uso delle tecnologie di cui si occuperà l'ITS Academy;
- un Ateneo o un'istituzione dell'Alta formazione artistica, musicale e coreutica (AFAM) o un istituto di ricovero e cura a carattere scientifico o un Ente di ricerca. Le istituzioni AFAM vengono equiparate alle università e non sarà più obbligatoria la presenza degli Enti locali.

I soggetti fondatori devono possedere una documentata esperienza nel campo dell'innovazione, acquisita soprattutto con la partecipazione a progetti nazionali e internazionali di formazione, ricerca e sviluppo. Possono divenire fondatori soltanto le persone fisiche e giuridiche, pubbliche o private e/o gli enti e le agenzie che contribuiscono al fondo di dotazione o al fondo di gestione della fondazione secondo i criteri e nelle forme determinati nello statuto.

### **Le lauree professionalizzanti**

Il DM 12 dicembre 2016, n. 987 ha dato agli atenei la possibilità di istituire e attivare corsi di studio di primo livello "sperimentali" a orientamento professionale.

L'allora MIUR, con il DM 23 febbraio 2017, n. 115, ha istituito una Cabina di Regia nazionale per il coordinamento del sistema di Istruzione tecnica superiore e delle lauree professionalizzanti che ha portato all'emanazione del DM 935 del 29 novembre 2017.

Il DM 7 gennaio 2019, n. 6 ha sostituito poi il DM 12 dicembre 2016 n. 987 e ha modificato leggermente la disciplina dei corsi di laurea sperimentali a orientamento professionale.

Il DM 7 gennaio 2021, n. 8 ha previsto la disattivazione dei corsi di laurea sperimentali a orientamento professionale già attivati e aventi contenuti e sbocchi occupazionali analoghi a quelli delle nuove classi a orientamento professionale.

In estrema sintesi i percorsi delle lauree professionalizzanti:

- prevedono due anni di studio tradizionale e l'ultimo anno "sul campo" presso studi professionali o aziende;
- hanno l'obiettivo di formare i professionisti che saranno necessari alle nuove esigenze dell'industria 4.0, o a settori come l'edilizia, la gestione del territorio e l'agroalimentare;
- nascono in stretta correlazione con il mondo del lavoro e gli ordini professionali.

- durano 3 anni (come le lauree di primo livello), ma non consentono di accedere direttamente ai corsi di laurea magistrale (nel caso si volesse proseguire, bisognerà prima svolgere degli esami integrativi);
- hanno l'obiettivo di formare figure inquadrabili nelle realtà aziendali, con un'elevata competenza operativa e le capacità necessarie per affrontare attività progettuali di media/alta complessità;
- l'intero percorso di studio (180 crediti formativi in tutto, 60 per anno) si basa sulla metodologia del "learning by doing" e del "learning by thinking", l'ultimo anno sarà riservato al tirocinio in azienda e a un project work;
- il titolo ottenuto con le lauree professionalizzanti sarà anche abilitante per svolgere la relativa professione, senza dover più sostenere l'Esame di Stato.

### **Corsi di laurea a orientamento professionale**

Con il DM 12 agosto 2020, n. 446 si prevede esplicitamente che non è possibile mutuare le attività di base e caratterizzanti da corsi di laurea non a orientamento professionale e si definiscono le seguenti classi dei corsi di laurea a orientamento professionale:

- L-P01 Professioni tecniche per l'edilizia e il territorio
- L-P02 Professioni tecniche agrarie, alimentari e forestali
- L-P03 Professioni tecniche industriali e dell'informazione.

I percorsi sono a numero programmato locale ai sensi dell'art. 2 della legge 2 agosto 1999, n. 264 e il numero di studenti ammessi a ciascun corso è parametrato dalle sedi sulla base della disponibilità di tirocini, della capienza dei laboratori e delle esigenze del mondo del lavoro. Considerata la natura professionalizzante di questi corsi di laurea, gli atenei dovranno indicare esplicitamente nei propri manifesti degli studi che l'iscrizione a una laurea magistrale non costituisce uno sbocco naturale per questa tipologia di laureati. Il piano didattico prevede:

- almeno 48 CFU alle attività di didattica frontale;
- almeno 48 CFU alle attività laboratoriali;
- almeno 48 CFU ai tirocini, svolti all'esterno dell'università.

Per la didattica frontale:

- almeno 12 CFU di attività di base;
- almeno 24 CFU di attività caratterizzanti;
- almeno 6 CFU di attività affini o integrative.

Inoltre, almeno 3 CFU riservati alle autonome attività formative scelte dallo studente.

Il DM 12 agosto 2020, n. 446 norma il trasferimento da un ITS ai corsi di laurea a orientamento professionale, sempre che l'ITS preveda tirocini e/o attività laboratoriali coerenti con gli obiettivi del corso di laurea: in questo caso, i CFU acquisiti dallo studente per tali attività possono essere riconosciuti, rispettivamente, all'interno dei tirocini e/o delle attività laboratoriali. In caso di mancato riconoscimento dei CFU l'ateneo deve adeguatamente motivare il provvedimento adottato.

Il DM 7 gennaio 2021, n. 8 fissa il numero massimo di studenti che può accedere ai corsi di laurea professionalizzanti:

- 75 studenti la numerosità di riferimento;
- 100 studenti la massima per ogni corso di laurea attivato nelle nuove classi di cui al DM 446/2020.

### **Uno sguardo al futuro**

Come si evince da quanto riassunto sembra davvero che i settori dell'istruzione tecnica professionale, superiore e professionalizzante siano universi paralleli poco e per niente interconnessi che, in assenza dell'auspicato cambio di paradigma, non potranno concorrere alla costruzione di quel "metaverso formativo" indispensabile per far emergere nuove figure professionali.

Con la transizione e l'innovazione compaiono mestieri e professioni che saranno il motore di mutazioni nel modello economico e organizzativo delle aziende di produzione (aerospazio, mecatronica, chimica, farmaceutica, fashion, etc.) e delle organizzazioni dei servizi (sanità, istruzione, giustizia, turismo, ICT, logistica, food).

Significativa, a tal proposito la teoria del Prof. Federico Butera[2] secondo cui la "Figura Professionale Tipo" tende ad essere una figura che racchiude in sé mestieri e professioni nelle organizzazioni «a banda larga», ovvero quelli:

- ad alta intensità di diversi tipi di conoscenze;
- supportati dalle tecnologie;
- centrati sul servizio al cliente finale (persone, famiglie, imprese) o a clienti intermedi (professionisti e unità organizzative interne alle organizzazioni) offerto:
- sia attraverso prodotti densi di conoscenza, bellezza, utilità;
- sia attraverso servizi di valore ad alto contenuto di conoscenza (servizi per la produzione di beni e servizi, terziario interno).

### **Il metaverso formativo**

Il "*metaverso formativo*" dovrà conciliare tecnica e cultura, teoria e pratica, formazione della persona e formazione alla professione contribuendo a superare la tradizionale contrapposizione fra scuole "che insegnano a pensare" e scuole che "inseggano a fare". Il "*metaverso formativo*" dovrà convergere sulla persona per renderlo attore e non spettatore dell'incredibile processo di transizione in atto: è questo il vero cambio di paradigma!

Per utilizzare ancora la metafora del viaggio, si possono prendere in prestito le parole di una canzone di Luciano Ligabue: "*Tutti vogliono viaggiare in prima classe, l'hostess che c'ha tutto quel che vuoi.*

*Tutti quanti con il drink in mano e sotto come va, fuori come va*".

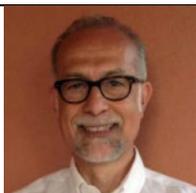
Non è sufficiente avere tanti universi paralleli, tutti eccellenti. È invece fondamentale avere un unico sistema costituito da universi fortemente interconnessi e concorrenti.

---

[1] D.L. 23 settembre 2022, n. 144 entrato in vigore il 24 settembre, Ulteriori misure urgenti in materia di politica energetica nazionale, produttività delle imprese, politiche sociali e per la realizzazione del Piano nazionale di ripresa e resilienza (PNRR).

[2] Prof. Federico Butera: L'evoluzione del mondo del lavoro e il ruolo della istruzione e formazione tecnica superiore: le potenzialità dell'ITS e il suo modello culturale e formativo.

## 2. Indicazioni nazionali per il curriculum. Un documento da rilanciare a 10 anni dalla sua emanazione



**Giorgio CAVADI**

27/11/2022

Il 16 novembre 2012, l'allora Ministro dell'Istruzione Francesco Profumo firmava il Regolamento con il quale venivano approvate le nuove "Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del I ciclo d'istruzione"[1]. Una ricorrenza dimenticata visto che, ad oggi, non si registrano iniziative, né in rete né a cura del Ministero dell'Istruzione e del merito, che una buona amministrazione dovrebbe mettere in campo per avere memoria dei suoi prodotti migliori[2]. Il testo del 2012 perfezionava e concludeva il percorso avviato nel 2007 con le prime "Indicazioni" emanate il 31 luglio 2007 dall'allora Ministro Giuseppe Fioroni[3] e ha avuto un corollario nel 2018 con il documento "Indicazioni nazionali e nuovi scenari".

### **Un testo ancora attuale**

Le Indicazioni rimangono un testo attuale per la visione pedagogica e le suggestioni didattiche; un testo aperto e dinamico che intercetta le grandi questioni del XXI secolo. Cultura, scuola, persona, nuova cittadinanza e nuovo umanesimo costituiscono temi di grande attualità storica e sociale, forse non ancora completamente compresi e non ancora messi alla prova sino in fondo; anche perché le questioni che riguardano la qualità della vita e il futuro delle giovani generazioni sono più facili da proclamare che da realizzare.

Rimangono e vivono visioni e riflessioni che hanno inciso e tanto ancora possono incidere sulla scuola italiana del XXI secolo. Innanzitutto, c'è bisogno che tutti abbiano consapevolezza della complessità del tempo presente e delle sfide affidate alla scuola responsabile della formazione di persone e cittadini in una società "liquida" e in continua evoluzione: *"Il paesaggio educativo è diventato estremamente complesso. Le funzioni educative sono meno definite di quando è sorta la scuola pubblica... Sono anche mutate le forme della socialità spontanea, dello stare insieme e crescere tra bambini e ragazzi... La scuola è perciò investita da una domanda che comprende, insieme, l'apprendimento e il saper stare al mondo..."*.

Sono tante le dichiarazioni di grande impatto culturale e sociale che ritroviamo nel documento delle Indicazioni per il curriculum del 2012 da sottolineare e rilanciare.

### **Una "cittadinanza unitaria e plurale"**

La scuola deve muoversi, nel confronto col mondo reale, nella consapevolezza di trovarsi di fronte ad un contesto multipolare, dinamico, multiculturale, in cui popoli e culture si aggregano incessantemente alla ricerca di sempre nuove forme di confronto e integrazione: *"Una molteplicità di culture e di lingue sono entrate nella scuola. L'intercultura è già oggi il modello che permette a tutti i bambini e ragazzi il riconoscimento reciproco e dell'identità di ciascuno. A centocinquanta anni dall'Unità, l'Italiano è diventata la lingua comune di chi nasce e cresce in Italia al di là della cittadinanza italiana o straniera. La scuola raccoglie con successo una sfida universale, di apertura verso il mondo, di pratica dell'uguaglianza nel riconoscimento delle differenze... Le relazioni fra il microcosmo personale e il macrocosmo dell'umanità e del pianeta oggi devono essere intese in un duplice senso. Da un lato tutto ciò che accade nel mondo influenza la vita di ogni persona; dall'altro, ogni persona tiene nelle sue stesse mani una responsabilità unica e singolare nei confronti del futuro dell'umanità"*.

### **Un curriculum unitario**

La grande sfida raccolta dalle Indicazioni nazionali 2012, rilanciata alle scuole autonome, è la sollecitazione ad agire con la più ampia libertà progettuale e quindi interpella le scuole sul fronte della responsabilità. Dalle Indicazioni al curriculum[4], è la parola d'ordine di un documento che traccia una strada, suggerisce, indica una direzione, ma non prescrive: *"Nel rispetto e nella valorizzazione dell'autonomia delle istituzioni scolastiche, le Indicazioni costituiscono il quadro di riferimento per la progettazione curricolare affidata alle scuole. Sono un testo aperto, che la*

*comunità professionale è chiamata ad assumere e a contestualizzare, elaborando specifiche scelte relative a contenuti, metodi, organizzazione e valutazione coerenti con i traguardi formativi previsti dal documento nazionale. Il curriculum di istituto è espressione della libertà d'insegnamento e dell'autonomia scolastica e, al tempo stesso, esplicita le scelte della comunità scolastica e l'identità dell'istituto. La costruzione del curriculum è il processo attraverso il quale si sviluppano e organizzano la ricerca e l'innovazione educativa".*

Dai "campi di esperienza" della scuola dell'infanzia, agli "intrecci disciplinari" suggeriti nello sviluppo del curriculum del primo ciclo, tante sono le piste di sviluppo che esaltano la libertà progettuale dei docenti e le potenzialità delle scuole autonome come centro di ricerca e di innovazione.

### **I traguardi di sviluppo**

I traguardi per lo sviluppo delle competenze costituiscono l'asse portante del curriculum erappresentano "riferimenti ineludibili per gli insegnanti, indicano piste culturali e didattiche da percorrere e aiutano a finalizzare l'azione educativa allo sviluppo integrale dell'allievo. Nella scuola del primo ciclo i traguardi costituiscono criteri per la valutazione delle competenze attese e, nella loro scansione temporale, sono prescrittivi, impegnando così le istituzioni scolastiche affinché ogni alunno possa conseguirli, a garanzia dell'unità del sistema nazionale e della qualità del servizio". Rappresentano "un punto di arrivo dinamico, un già e un non ancora, verso un sempre più completo padroneggiamento delle competenze, che si accompagna e non si trasmette"[5].

### **La comunità professionale nelle scuole autonome**

Nelle Indicazioni nazionali è espressa tutta la problematicità del fare scuola nel tempo presente, nel quale gli insegnanti fanno sempre più fatica ad educare al "saper stare al mondo", nella consapevolezza che il lavoro del docente consista, innanzitutto, nell'insegnare "a ricomporre i grandi oggetti della conoscenza – l'universo, il pianeta, la natura, la vita, l'umanità, la società, il corpo, la mente, la storia – in una prospettiva complessa, volta cioè a superare la frammentazione delle discipline e a integrarle in nuovi quadri d'insieme". Grande è, pertanto, l'apertura di credito nei confronti degli insegnanti ai quali è affidata la progettualità e la "regia pedagogica" del curriculum: "La professionalità docente si arricchisce attraverso il lavoro collaborativo, la formazione continua in servizio, la riflessione sulla pratica didattica, il rapporto adulto con i saperi e la cultura. La costruzione di una comunità professionale ricca di relazioni, orientata all'innovazione e alla condivisione di conoscenze, è stimolata dalla funzione di leadership educativa della dirigenza e dalla presenza di forme di coordinamento pedagogico".

### **La cultura della valutazione**

Le Indicazioni contengono i prodromi di una valutazione "mite", formativa e non sanzionatoria che accompagna lo studente negli inciampi degli apprendimenti e non nasce da umori misteriosi ed arbitrari: "La valutazione precede, accompagna e segue i percorsi curricolari. Attiva le azioni da intraprendere, regola quelle avviate, promuove il bilancio critico su quelle condotte a termine. Assume una preminente funzione formativa, di accompagnamento dei processi di apprendimento e di stimolo al miglioramento continuo". Si tratta di un'anticipazione dello scenario complessivo che ritroveremo poi nel D.lgs. 62/2017 (in particolare nei primi due articoli del testo di legge)[6]; ma guarda anche con attenzione al sistema nazionale di valutazione nelle sue diverse articolazioni, dalla funzione svolta dall'INVALSI – che rileva e misura gli apprendimenti con riferimento ai traguardi e agli obiettivi previsti dalle Indicazioni – al valore dell'autovalutazione per le scuole come momento di riflessione di sistema e di tensione al miglioramento.

### **Un universo pedagogico in movimento**

Tante sono le tematiche, le piste di sviluppo e le suggestioni didattiche proposte dalle Indicazioni 2012, tutte meritevoli di attenzione: pensiamo, per esempio, alle pagine, di grande valenza pedagogica, dedicate all'ambiente di apprendimento, al richiamo degli "intrecci" disciplinari, allo sguardo al patrimonio culturale e ai beni architettonici come nuovi oggetti di apprendimento, alla consapevolezza della necessità di una rinnovata intesa fra adulti per alimentare l'alleanza educativa fra scuola e famiglie, e altro ancora.

Il documento costituisce un campo aperto che può anche aver suscitato resistenze al cambiamento, ma che rimane, in tutta evidenza, un universo pedagogico in movimento con intere galassie ancora da esplorare.

---

[1] DM 16 novembre 2012, n. 254, "Regolamento recante indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, a norma dell'articolo 1, comma 4, del decreto del Presidente della Repubblica 20 marzo 2009, n. 89".

[2] Molti sono stati gli esperti che hanno collaborato alla redazione delle Indicazioni nazionali 2012. Sono comunque riportati nella presentazione del documento rinvenibile sul sito del Ministero.

[3] Cfr. [https://archivio.pubblica.istruzione.it/normativa/2007/allegati/dir\\_310707.pdf](https://archivio.pubblica.istruzione.it/normativa/2007/allegati/dir_310707.pdf). Documento a cura del "Comitato Scientifico Nazionale per le Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione", coordinatore Italo Fiorin.

[4] "*Dalle Indicazioni al curricolo scolastico*", è il titolo di un volumetto del 2013, snello ma prezioso, edito da La Scuola, autori Italo Fiorin, Mario Castoldi, Damiano Previtali. Vedi anche di S. Loiero e M. Spinosi (a cura di), "*Fare scuola con le Indicazioni*", Giunti Scuola-Tecnodid, 2012. È un volume che ospita i saggi degli esperti che hanno contribuito alla redazione del documento nazionale.

[5] Questa definizione dei traguardi si deve a Giancarlo Cerini, componente del Nucleo redazionale delle Indicazioni nazionali 2012.

[6] D.lgs. 13 aprile 2017, n. 62, "Norme in materia di valutazione e certificazione delle competenze nel primo ciclo ed esami di Stato, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera i), della legge 13 luglio 2015, n. 107".

### 3. Parità di genere nella vita scolastica. La difficile strada per superare le stereotipie



**Angela GADDUCCI**

27/11/2022

La parità di genere, pur rappresentando da tempo un traguardo di primaria importanza a livello internazionale, viene letta e affrontata in modo differente a seconda del contesto sociale, culturale e istituzionale di riferimento. Nei Paesi islamici la supremazia di genere, legittimata dalla frangia ultraconservatrice del clero sciita a guida del Paese dopo le presidenziali del giugno 2021, comporta per le donne sofferenze di natura fisica, sessuale, psicologica, ma anche forme di coercizione e privazione della libertà personale in tutti i contesti di vita, da quella privata a quella pubblica, istruzione compresa.

#### **I diritti e le libertà**

Negli ultimi tempi, facendo seguito alle tragiche vicende di Mahsa Amini e di Nasrin Ghadri, molte donne iraniane – inneggiando allo slogan “Donne, vita, libertà” – hanno rotto il velo della paura e innescato una scia di proteste contro il regime jihadista in nome di quell’atavico retaggio antropologico legato alla biologia umana, il *sex/gender system* [1], su cui si fonda l’oppressione e la subordinazione sociale delle donne.

In Italia sono stati compiuti progressi notevoli sotto il profilo normativo e sociale: la svolta, avvenuta con l’emanazione della Carta costituzionale che all’art. 3 contiene il noto principio di eguaglianza [2], è stata poi avvalorata dalla modifica del diritto di famiglia con la Legge 19 maggio 1975, n. 151 attraverso la quale venne abolita l’autorità del marito nei confronti della moglie.

#### **Gli stereotipi di genere**

Perché, allora, nonostante questa occidentalizzazione delle menti e dei costumi, la differenza di genere e le sue implicazioni in ambito sociale, economico, ma soprattutto culturale, sono ancora relativamente poco visibili?

Il genere, che nella prospettiva socioculturale si delinea come una categoria interpretativa della realtà sociale, è divenuta una dimensione così pervasiva nella nostra esistenza che ogni aspetto della vita quotidiana si connota secondo il genere, tanto da ritenere scontato che in natura esistano per davvero un maschile e un femminile: ci sono giochi da maschio e giochi da femmina; ci sono sport, lavori e persino colori adatti all’uno o all’altro genere, come se tale distinzione fosse qualcosa di insito nella natura umana.

Anche nell’ambito dell’istruzione continuano a persistere differenze di genere e ciò emerge chiaramente quando vengono analizzate le tipologie dei corsi di studio a cui si iscrivono i giovani: la vocazione delle ragazze per il settore umanistico e dei ragazzi per quello scientifico è ben lontana dall’essere una predisposizione naturale. Persino negli esiti dei corsi di studio permangono disparità di genere: il successo delle femmine in ambito STEM resta tuttora inferiore rispetto ai maschi.

#### **Istruzione come veicolo per superare il gender gap**

L’importanza dell’istruzione come veicolo di sviluppo sociale e crescita economica ha dato l’avvio a numerose indagini sul ruolo dell’educazione della femmina e sui fattori che alimentano il *gender gap educativo*. È vero che a giustificare le decisioni di un sotto investimento in capitale umano femminile, oltre a fattori di tipo socio-culturale, esistono anche ragioni di ordine familiare (livello di reddito accessibile), ma è dimostrato come la disponibilità di sussidi pubblici integrativi non riesca comunque a smantellare la radicata influenza di stereotipi e ancestrali convenzioni sociali che privilegiano i figli di sesso maschile facilitando una celata e inconsapevole sottomissione della femmina.

Non è un caso che nel 2019 l’emanazione nel contesto educativo della legge che ha reintrodotta l’insegnamento dell’educazione civica nell’ambito del più generale tema della cittadinanza (legge

92/2019), abbia riservato attenzione alle questioni di genere: il fatto che l'Italia, in tema di equità di genere, occupi – secondo il Global Gender Gap Index 2022 [3] – il 63° posto su 146 Paesi censiti e il 25° su 35 Paesi europei, ci fa capire quanto sia urgente innalzare il livello di guardia e trovare soluzioni efficaci che possano far ingresso quanto prima nel mondo della scuola.

### **I modelli di genere che ancora persistono**

Già nella scuola dell'infanzia, bambine e bambini imparano i ruoli e le norme di genere attraverso l'osservazione dei modelli che sfilano attorno a loro e, anche, per le stesse attività proposte dagli educatori. Nelle scuole più tradizionali, i bambini vengono impegnati in occupazioni che richiedono maggior fisicità e dinamismo, mentre le bambine sono incoraggiate a svolgere attività più tranquille che consentano loro di mantenere la postura da 'brave' alunne. Anche i giochi, che sono parte integrante del processo di sviluppo identitario, molto spesso rispondono a norme di genere dominanti, nel senso che svolgono una funzione di addestramento a ruoli e modelli sociali che i giochi stessi contribuiscono a rafforzare. A differenza di quelli destinati alle femmine, che ritagliano il loro mondo in piccoli spazi dove si privilegiano canoni prevalentemente estetici, i giochi dei maschi richiedono spazi più ampi per attività fisiche e di movimento.

L'apprendimento dei generi si consolida nel passaggio alla scuola primaria: qui gli stereotipi, che cominciano ad essere assorbiti dagli alunni, li conducono ad una diversa percezione delle proprie attitudini nel momento stesso in cui certe reazioni da parte degli adulti (genitori e insegnanti) esprimono disappunto circa un comportamento che non corrisponde in modo adeguato al proprio genere di appartenenza. È così quando, per esempio, si rimprovera la bambina troppo chiacchierona o quando si stimola il bambino ad essere più espansivo; o quando si mostra disappunto di fronte ad un bambino che piange, mentre si accetta come naturale la bambina che mostra timori e incertezze. Ancora più deleterio è quando si affida al maschietto attività complesse e impegnative mentre e si riserva alle bambine attività più 'leggere', che trovano il corrispettivo simbolico in attributi come la delicatezza e la fragilità, culturalmente valorizzati come qualità femminili.

### **I rischi per l'autostima e per il successo formativo**

Questa precoce genderizzazione è come un valico che viene oltrepassato dagli adulti in maniera occulta, inconscia, quasi ovvia. Tanto basta, comunque, per minare l'autostima delle bambine inducendole – in una fascia d'età vulnerabile e facilmente influenzabile – a percepirsi come più 'deboli' e a dubitare delle proprie capacità, concorrendo con ciò a frenare lo sviluppo delle loro potenzialità, a soffocare eventuali talenti e a limitare la loro sfera di azione.

Anche nella scuola secondaria, pur ritenendo di rapportarsi con i loro studenti nello stesso modo, gli insegnanti sono più portati a correggere il comportamento turbolento dei maschi di cui però valorizzano l'indipendenza e l'individualità, mentre si aspettano che le femmine, più cooperative e inclini al conformismo, si facciano carico di attività di cura come occuparsi dei compagni in difficoltà o mettere in ordine l'aula. Questa traslazione nelle dinamiche scolastiche degli stereotipi di genere, seppur veicolati da pratiche che sfuggono al controllo e alla coscienza degli adulti, può risultare incisiva a tal punto da determinare persino che chi percepisce di non rientrare nei ruoli socialmente stabiliti si senta emarginato, e può, indirettamente, contribuire ad aumentare l'abbandono scolastico.

### **L'importanza del lavoro dei docenti**

Ed è a questo punto che deve entrare in gioco la scuola, quella stessa scuola che – pur qualificandosi come sede privilegiata per formare menti critiche e libere – rischia inconsapevolmente di inciampare nelle derive di vecchi pregiudizi.

Gli stereotipi di genere, infatti, sono i più difficili da smontare perché ciò implicherebbe la decostruzione di tutto un mondo socialmente incasellato sotto forma di *habitus* [4]. Ma l'istruzione in sé, pur rappresentando l'unico vero strumento per colmare le disparità di genere, non basta da sola a ridurre il *gap*, perché è proprio dall'ambito della pratica educativa che occorre prendere le mosse per destrutturare questa atavica disuguaglianza. Demolire gli artifici culturali e le pratiche discriminatorie impone una rivisitazione critica nell'impostare il lavoro dei docenti che sono chiamati a porsi, in modo critico, nei confronti del sapere e ad innovare i modelli di comportamento. Non è facile, anche perché alcuni stereotipi vengono

rafforzati dalle informazioni e dalle immagini contenute nei libri di testo: ce ne sono ancora tanti legati ad un modello di relazione tra i sessi che non rispecchia il pluralismo contemporaneo.

Nelle narrazioni dei libri scolastici, per esempio, a uomini e donne protagonisti di importanti eventi storici o scientifici, non è riservata la medesima visibilità: viene esaltato il protagonismo maschile con una percentuale che tocca il 65%, a fronte di un 35% rappresentato dall'evidenza di figure femminili.

### **I richiami dell'ONU e dell'Europa**

Il richiamo ad una revisione dei libri di testo è pervenuto già in passato: il primo appunto è stato mosso nel 1997 dalla Commissione ONU responsabile del monitoraggio della CEDAW che aveva manifestato il suo dissenso verso le scarse iniziative compiute dall'Italia per eliminare gli elementi sessisti dai testi scolastici.

Il secondo campanello d'allarme è squillato nel 2010 a seguito di un Rapporto della Commissione Europea (*Gender Differences in Educational Outcomes: Study on the Measures Taken and the Current Situation in Europe*) fondato su di uno studio comparato promosso da Eurydice, dal quale emerse che l'Italia rientrava tra quei Paesi (Portogallo, Grecia, Romania, Estonia, Slovacchia e Repubblica Ceca) "sprovvisti di politiche sostanziali in materia di parità tra i sessi nel campo dell'istruzione".

### **Gli interventi istituzionali**

Eppure, proprio alla fine degli anni '90 prese l'avvio il progetto europeo POLITE (acronimo di Pari Opportunità e Libri di Testo), una sorta di codice di autoregolamentazione destinato all'editoria scolastica per non incorrere in discriminazioni di sesso.

Per non parlare, poi, del sessismo linguistico dove l'uso pervasivo del genere grammaticale maschile riflette la persistenza di un pensiero androcentrico che vede gli uomini come sintesi complessiva dei due generi. "Basta con la regola del maschile che prevale sul femminile" esordì nel 2017 il Manifesto pubblicato a Tolosa da oltre 300 docenti.

Tale sfida fu raccolta nel medesimo anno, sia dall'Accademia della Crusca che ai femminili di professioni e cariche in Italia e all'estero dedicò un volume intitolato *Quasi una rivoluzione*, sia dal MIUR che nel 2018 emanò le Linee guida per l'uso corretto del genere grammaticale nel linguaggio amministrativo del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca.

---

[1] G. Rubin, *The Traffic in Women: Notes on the 'Political Economy' of Sex*, 1975. L'antropologa americana ha formulato per la prima volta il concetto di *sex/gender system* in termini scientifici.

[2] Costituzione, art. 3: "Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali".

[3] È un indice tematico sull'uguaglianza di genere, lanciato nel 2013 dall'EIGE (Istituto Europeo per l'Uguaglianza di Genere), che monitora le disparità tra uomo e donna nei paesi dell'UE. Nella classifica 2022 l'Italia registra un miglioramento di solo 0,001 punti (il punteggio complessivo raggiunge il valore 0,720 da 0,721 dell'anno precedente) continuando ad occupare la stessa posizione del 2021, dopo Uganda (61°) e Zambia (62°).

[4] P. Bourdieu, *La distinzione. Critica sociale del gusto*, 1979. Per *habitus* Bourdieu intende la chiave della riproduzione culturale in grado di generare comportamenti regolari che condizionano la vita sociale.

#### 4. Ripartire con la valutazione esterna. Il sistema maltese



**Chiara EVANGELISTI**

27/11/2022

Nell'anno in cui le istituzioni scolastiche del nostro Paese sono chiamate ad ottemperare alle indicazioni operative fornite dal Ministero[1] per la predisposizione dei propri documenti strategici per il triennio 2022/2025 del Sistema Nazionale di Valutazione[2] (Rendicontazione sociale, Rapporto di autovalutazione, Piano di miglioramento, Piano triennale dell'offerta formativa) e, con l'auspicio che quanto prima possa realizzarsi la ripresa delle visite di valutazione esterna, iniziamo un percorso di conoscenza su come vengono valutate le scuole in alcuni paesi dell'Unione Europea. Si intende partire dal cuore del Mediterraneo, dalla Repubblica di Malta, lo stato più piccolo dell'UE.

#### **Le caratteristiche del servizio ispettivo maltese**

La prima caratteristica da evidenziare è che il servizio ispettivo maltese, soggetto deputato alla missione valutativa, fa parte di un'organizzazione privata autofinanziata, fondata nel 1995, la SICI, che ha lo scopo di sostenere il miglioramento dell'istruzione attraverso la condivisione di buone pratiche ispettive.

#### *Che cos'è la SICI*

Della SICI – *The Standing International Conference of Inspectorates* fanno parte 40 Ispettorati nazionali e regionali, tra cui l'Unità di valutazione della provincia autonoma di Bolzano. Il motivo della creazione della SICI è stata la necessità di far conoscere il rilevante lavoro svolto dagli Ispettorati che ne fanno parte, al fine di contribuire allo sviluppo e all'affermazione di ciascuna di queste istituzioni. Sotto l'egida di *Better Inspection, Better Learning*, il Piano Strategico 2021-2025 definisce obiettivi specifici dell'organizzazione: sostenere il miglioramento degli Ispettorati e le competenze professionali degli ispettori; promuovere e sostenere il partenariato e la cooperazione tra gli Ispettorati; partecipare attivamente al dibattito internazionale sulla valutazione e il miglioramento della qualità dell'istruzione[3].

Altro aspetto degno di nota è l'esistenza, all'interno del Ministero dell'Istruzione[4], di un "Dipartimento per la garanzia della qualità" (QAD)[5], nel quale operano 11 Ispettori (*Education Officers regulatory*), la cui principale responsabilità consiste nella valutazione esterna delle scuole.

A ciò si aggiunge, nel sistema scolastico maltese, l'esistenza di standard di qualità tali da soddisfare il diritto all'uguaglianza educativa di tutti gli studenti. Sulla base di questi standard sono previsti naturalmente anche l'autovalutazione e i processi di miglioramento delle scuole. Gli standard vengono modificati e adeguati periodicamente. Il QAD sta attualmente rivedendo il quadro di riferimento per la garanzia della qualità e i suddetti standard nazionali finora adottati, nell'ottica di una maggiore apertura al futuro. Tale revisione tiene conto della fase pandemica in cui le regolari visite scolastiche sono state drasticamente ridotte e sostituite da visite specifiche che hanno interessato la maggior parte delle scuole statali e non statali. Lo scopo delle visite durante la pandemia è stato quello di accertare come le istituzioni scolastiche stessero adottando le *mitigation measures* per la presenza del Covid. In tale frangente, il QAD ha avuto l'opportunità di rivedere i propri documenti strategici.

Ora, a partire dai primi mesi del 2023, si darà avvio ad una *public consultation* per ricevere *feedback* dai principali *stakeholder*, mentre la conclusione del processo di revisione e la presentazione dei documenti al pubblico sono previsti negli ultimi mesi del 2023.

Va evidenziato che le visite di valutazione esterna vengono condotte in tutte le tipologie delle istituzioni educative pre-obbligatorie (0-5 anni) e obbligatorie (5-16 anni) con approcci e protocolli diversificati tra i centri di assistenza all'infanzia (0-3 anni) e le istituzioni educative (3-16 anni).

### *L'istruzione obbligatoria a Malta*

L'istruzione obbligatoria ha la durata di 11 anni e va dai 5 ai 16 anni di età. Comprende sei anni di istruzione primaria (dai 5 agli 11 anni) seguiti da cinque anni di istruzione secondaria (dagli 11 ai 16 anni) che, a sua volta, comprende le scuole medie (dagli 11 ai 13 anni) e le scuole secondarie (dai 13 ai 16 anni). L'istruzione obbligatoria è offerta a tempo pieno e gratuitamente in tutte le scuole statali, ma i genitori possono scegliere di iscrivere i propri figli in scuole ecclesiastiche o indipendenti.

### **Le peculiarità del sistema valutativo**

Tra le peculiarità del sistema valutativo di Malta c'è l'articolazione del QAD in due sezioni:

- la sezione "Valutazione dell'Istruzione", incentrata sulla qualità dei processi e sulle procedure di apprendimento e di insegnamento all'interno delle scuole;
- la sezione "Regolamentazione e Conformità", incentrata sulla qualità delle strutture e sulla conformità a quanto richiesto dalle norme in materia.

Ciascuna sezione si concentra sulla condivisione del concetto di qualità nelle istituzioni educative. La garanzia della qualità attiene agli standard di riferimento che hanno al centro lo studente e alla salvaguardia di un'istruzione equa e inclusiva, in linea con l'impegno di Malta per raggiungere l'obiettivo n. 4 dell'Agenda ONU 2030.

### **I tre livelli del processo valutativo**

Di particolare interesse è sicuramente il processo valutativo, caratterizzato da un primo livello interno alle scuole, da un terzo livello esterno, ma soprattutto da un secondo livello, rappresentato dal sostegno esterno per migliorare il processo di valutazione interna, offerto dagli Ispettori stessi.

La valutazione interna, che si basa su un equilibrio tra autonomia e responsabilità, si avvale di standard fissati con i rispettivi indicatori di successo, che coprono tre aree, punti di riferimento anche per la valutazione esterna: *Educational Leadership and Management; Teaching and Learning; School Ethos*.

Quest'ultima area include il sostegno offerto agli alunni per raggiungere il loro pieno potenziale, il clima scolastico, il benessere degli studenti, l'inclusione e il coinvolgimento attivo dei genitori. Per molti anni il QAD ha avuto una sola tipologia di valutazione esterna, mentre da tre anni a questa parte ha avvertito la necessità di introdurre altri modelli per analizzare ulteriori aspetti delle istituzioni scolastiche.

### **I tre modelli di valutazione esterna**

La valutazione esterna è garantita per tutte le scuole almeno una volta ogni tre anni. A ciò si aggiunge la *One Day External Review*, cioè la valutazione esterna di un giorno, che è tesa a valutare i meccanismi interni di garanzia della qualità della scuola e come la scuola promuove il miglioramento. Ci sono diversi modelli di valutazione esterna:

- quello mirato a valutare i progressi della scuola negli standard di qualità identificati e a fornire *feedback* al capo di istituto e alla comunità scolastica (modello di valutazione esterna mirata);
- quello mirato a rilevare la piena conformità rispetto agli aspetti normativi prescrittivi;
- quello tematico, il cui obiettivo principale è informare i responsabili politici sulla situazione degli istituti di istruzione, anche al fine di renderli consapevoli dei risultati delle politiche attuate e perché possano indicare le eventuali alternative per migliorare i processi di apprendimento e le politiche di inclusione.

### **Le fasi della valutazione esterna**

L'attività di valutazione esterna delle scuole è effettuata da un *team* composto da un *Review Leader*, che ne è il responsabile, e da altri Ispettori. Il numero di membri del *team* può variare da due a quattro, a seconda delle dimensioni della scuola.

Si articola in tre fasi: prima, durante e dopo la visita. Da segnalare che, durante la visita, riveste grande importanza l'osservazione delle lezioni da parte degli Ispettori, compresa la loro presenza in momenti quali l'assemblea scolastica, l'intervallo e altre attività che si svolgono nei giorni della visita.

In aula gli Ispettori osservano la lezione in modo discreto e prendono in considerazione diversi aspetti, tra cui l'organizzazione e la gestione dell'ambiente scolastico, l'approccio didattico-creativo dell'insegnante, le strategie di valutazione degli alunni.

Il docente riceve un breve *feedback* solo se richiesto; il *team* ispettivo accetterà richieste di incontri da parte di tutti gli insegnanti; l'obiettivo è quello di aiutarli a riflettere sulle proprie pratiche e non di emettere giudizi.

### **I rapporti di valutazione**

Il capo di istituto comunica per iscritto ai genitori i principali risultati del rapporto finale di valutazione elaborato dal *team*.

Di particolare rilievo è l'effettuazione di una visita di *follow-up*, senza preavviso, nell'anno scolastico successivo alla valutazione esterna, con lo scopo di garantire che la scuola attui le raccomandazioni individuate nel suddetto rapporto.

Anche se i rapporti relativi alle valutazioni esterne non sono utilizzati per classificare le istituzioni scolastiche, è comunque compito delle stesse scuole comunicare in modo tempestivo i principali risultati ai soggetti interessati, compresi i genitori degli alunni. La scuola è libera di pubblicare il rapporto sul proprio sito web e di inviarlo ai propri organi di governo.

Si segnala infine che, a seguito della valutazione esterna, le scuole ricevono un massimo di sei raccomandazioni su cui lavorare, intorno alle quali si determinano ciclicamente tutte le dinamiche delle successive valutazioni. Le raccomandazioni, circoscritte e ben definite, rappresentano per le istituzioni scolastiche un quadro preciso intorno al quale elaborare i processi di miglioramento.

Nuova autrice: Chiara Evangelisti, Docente di discipline letterarie, attualmente utilizzata presso l'USR per l'Umbria

---

[1] Nota DGOSVI prot. n. 23940 del 19 settembre 2022.

[2] Con l'a.s. 2022/2023 si avvia il nuovo triennio del SNV e della progettualità dell'offerta formativa. Vedi Scuola7- 307 e D. Previtali, M. Logozzo, M.T. Stancarone, *Rendicontare a scuola. Dall'autonomia alla rendicontazione sociale*, Tecnodid, 2022.

[3] Per approfondimenti consultare: <https://www.sici-inspectorates.eu/Home>

[4] *Ministry for Education, Sport, Youth, Research and Innovation* – MEYR.

[5] *Quality Assurance Department*.