

Temi commentati da Scuola 7

NOVEMBRE 2023

06 11 2023

L'autonomia che fa crescere

1. *Addio a Luigi Berlinguer. Riformatore visionario e padre dell'autonomia scolastica in Italia*
2. *Linee guida STEM. Come far crescere la cultura scientifica*
3. *Soft skill. Come sviluppare le abilità interpersonali*
4. *Facciamo il punto sulla Piattaforma UNICA. Una novità importante per l'orientamento scolastico*

13 11 2023

Una scuola tra progressi e ritardi

1. *Agenda 2030: a che punto siamo. Ottavo rapporto Asvis 2023: Goal 4 (Domenico TROVATO)*
2. *L'educazione a prova di... smartphone. La tecnologia aiuta a crescere? (Michele CANALINI)*
3. *Dagli episodi di violenza ad una scuola di comunità. Una proposta di legge a difesa dei docenti (Angela GADDUCCI)*
4. *Principio di rotazione. Nuovo Codice dei Contratti, D.lgs. 36/2023 (Giambattista ROSATO)*

20 11 2023

Migliorare la scuola per cambiare il futuro

1. *Diversità e inclusione nelle scuole in Europa. Un Report sulle misure e sulle politiche adottate (Nilde MALONI - Rosa SECCIA)*
2. *Una scuola sostenibile. Itinerari pedagogici e tendenze evolutive (Monica PIOLANTI)*
3. *Quale valutazione garantisce i nostri studenti. Un excursus sullo stato dell'arte (Chiara VERGANI)*
4. *Esami di Stato del primo ciclo. Un Report di sintesi in tempi non sospetti (Laura DONÀ - Elena PEDIATRI - Chiara SARTORI)*

27 11 2023

Una rivoluzione che deve coinvolgere tutti

1. *Educazione all'affettività. Troppi luoghi comuni (Luciano RONDANINI)*
2. *Un minuto di silenzio per fare rumore... "Educare alle relazioni" per prevenire il femminicidio (Rosa STORNAIUOLO)*
3. *La scuola ha bisogno di buoni educatori. Reclutamento e formazione (Mariella SPINOSI)*
4. *La sperimentazione della Filiera tecnologico-professionale. È urgente, ma occorrono tempi distesi (DELLE DONNE)*

06 11 2023

L'autonomia che fa crescere

1. Addio a Luigi Berlinguer. Riformatore visionario e padre dell'autonomia scolastica in Italia



[Bruno Lorenzo CASTROVINCI](#)

05/11/2023

Il 1° novembre scorso, a 91 anni, (è nato a Sassari il 25 luglio del 1932) dopo una lunga degenza all'ospedale di Siena è morto Luigi Berlinguer, figura di rilievo nel panorama culturale e politico del nostro Paese per i tanti ruoli ricoperti. È stato, infatti, professore, rettore, politico con incarichi di Governo, tra cui Ministro della pubblica istruzione dal 1996 al 2000, parlamentare europeo. Il mondo della scuola gli ha tributato grandi contestazioni (come non ricordare lo sciopero contro la valutazione della professionalità docente), ma anche indelebili riconoscimenti per la capacità riformatrice che diede corso all'autonomia delle istituzioni scolastiche. Dedichiamo al Ministro Berlinguer questo doveroso ricordo, all'insegna di quella spinta innovatrice che sempre caratterizza le stagioni delle grandi riforme.

Un profilo di alta levatura

Luigi Berlinguer è stato una figura eminente nella storia contemporanea italiana, tale da esercitare un'influenza profonda sul sistema educativo del nostro Paese. Il suo grande impegno, nell'ambito dell'istruzione e della politica, ha gettato le basi per una delle più significative trasformazioni del sistema scolastico italiano: l'introduzione dell'autonomia scolastica. Questa riforma non solo ha cambiato il modo in cui l'istruzione veniva erogata e gestita nel nostro Paese, ma ha anche riscosso un'eco a livello internazionale, stimolando un dibattito sul ruolo dell'autonomia nell'educazione globale.

Una riforma epocale

Sono ormai trascorsi più di 25 anni dalla legge n. 59 del 15 marzo 1997 che, all'art. 21, introduceva l'autonomia delle istituzioni scolastiche e degli istituti educativi, inserendola nel più ampio processo riformatore basato sul principio di sussidiarietà che, tra gli altri, aveva lo scopo di riorganizzare l'intero sistema formativo. Eppure l'autonomia scolastica, per alcuni *questa sconosciuta*, per altri, forse, *mai esistita*, non è, tranne rare eccezioni, stata realizzata appieno in un sistema scolastico che, nonostante la riforma epocale a firma Luigi Berlinguer, sembra sempre troppo resistente al cambiamento.

Ed è forse anche per questo che oggi, mentre i fondi del PNRR rinnovano gli ambienti di apprendimento delle scuole italiane offrendo una nuova opportunità per riscoprire ed esercitare l'autonomia scolastica, la notizia della scomparsa di Luigi Berlinguer ci colpisce così profondamente. Ci lascia, infatti, chi ebbe la capacità di immaginare e realizzare, almeno sotto il profilo normativo, una scuola di tutti e per tutti, basata su una forte personalizzazione degli apprendimenti. Una scuola, quindi, inclusiva, universale, autonoma, che si adattasse ai contesti di riferimento e che valorizzasse gli alunni a prescindere dei cambiamenti della società, dei suoi valori, dei suoi costrutti. Una rivoluzione, in altri termini, che ancora oggi non riesce ad essere applicata, salvo rare eccezioni, nella sua completa potenzialità.

Il prima e il dopo della scuola italiana

Il contesto scolastico precedente alla riforma dell'autonomia, in Italia, era caratterizzato da un sistema fortemente centralizzato, in cui ogni aspetto dell'educazione e della formazione era rigidamente regolamentato dal governo centrale. Questo approccio uniforme, per quanto efficiente, non teneva conto delle esigenze e delle peculiarità delle singole realtà locali e non era adeguato a rispondere alle sfide di un mondo in rapida evoluzione. Le scuole erano tenute a

seguire direttive standardizzate che lasciavano poco spazio all'innovazione didattico-metodologica-curriculare e all'adattamento alle esigenze specifiche degli studenti. Spesso i programmi scolastici risultavano, infatti, slegati anacronisticamente dai progressi della tecnologia e dalle rivoluzioni sociali in continuo mutamento.

Quando Berlinguer assunse il ruolo di Ministro dell'Istruzione negli anni '90, si trovò di fronte a un sistema educativo che aveva urgente bisogno di modernizzazione. Egli capì che l'istruzione doveva essere liberata dalle catene del centralismo e che le scuole necessitavano di maggiore libertà per fiorire e per sviluppare autonomamente programmi che rispecchiassero le esigenze delle loro comunità. La riforma dell'autonomia scolastica che propose aveva pertanto l'obiettivo di trasferire poteri decisionali dalle mani dello Stato a quelle delle singole istituzioni educative. Nascono così le istituzioni scolastiche autonome e il vecchio preside diventa il nuovo Dirigente Scolastico, con ampi poteri nella gestione amministrativa e didattica degli istituti.

Il dialogo con gli stakeholder

La riforma, quindi, affrontava diverse dimensioni cruciali: dalla governance scolastica alla gestione finanziaria, dalla selezione del personale didattico alla scelta e all'elaborazione dei programmi di studio, ora declinati in curricula e programmazioni didattiche che prendevano forma nel POF. Le scuole finalmente avevano acquisito la possibilità di personalizzare il curriculum, innovare metodi didattici e attuare progetti educativi in linea con le proprie visioni pedagogiche e con le richieste del contesto sociale ed economico locale dei portatori d'interesse.

Per realizzare questo cambiamento radicale, Berlinguer si impegnò in un intenso dialogo con tutti gli stakeholder del sistema educativo: insegnanti, dirigenti scolastici, famiglie, studenti ed enti locali. Questo processo di consultazione ha cercato di bilanciare le aspirazioni di autonomia con la necessità di mantenere standard nazionali e di garantire l'equità e l'accesso universale all'istruzione.

La convinzione delle idee

Le resistenze al cambiamento costrinsero Berlinguer a navigare attraverso le *acque tumultuose* della politica italiana, affrontando l'opposizione di coloro che vedevano nella riforma una minaccia alla qualità e all'uguaglianza educativa.

Le critiche provenivano sia da chi temeva che l'autonomia potesse portare a una "ghettizzazione" delle scuole in aree svantaggiate, sia da coloro che erano preoccupati per la possibile frammentazione del sistema educativo nazionale.

Nonostante queste sfide, Berlinguer ha perseverato, convinto che l'autonomia fosse la chiave per un sistema educativo più reattivo, flessibile e adeguato alle esigenze del XXI secolo.

La riforma ha anche posto l'accento sulla formazione e sullo sviluppo professionale degli insegnanti, riconoscendo che un corpo docente preparato e motivato è essenziale per il successo di qualsiasi istituzione educativa.

Berlinguer, infatti, promosse iniziative per migliorare la formazione iniziale e continua degli insegnanti, affinché potessero essere i veri protagonisti del cambiamento e dell'innovazione pedagogica nelle loro scuole.

L'esigenza di passare dai programmi ai curricula

Ma in Italia, si sa, fatta la riforma si riesce a trovare sempre il modo di aggirarla, e anche l'autonomia scolastica non è rimasta indenne da questo modo di agire. È per questo motivo che tuttora, a distanza di così tanti anni, si discute ancora spesso di come realizzare l'autonomia scolastica.

Le resistenze al cambiamento del mondo della scuola, che si sono spesso tradotte in una mancata concreta personalizzazione curriculare, hanno provocato un vuoto, purtroppo colmato dagli indici dei libri di testo che, di fatto, continuano in molti casi a determinare i curricula collegiali. Potremmo addirittura dire che editori e autori dei singoli testi, in questo modo, di fatto hanno frequentemente sostituito il governo centrale nel fissare i programmi scolastici.

Non sono mancate, però, esperienze innovative capaci di interpretare lo spirito della riforma autonomistica. Salvatore Giuliano, ad esempio, ex Sottosegretario all'istruzione e dirigente dell'Istituto Ettore Majorana di Brindisi, con il suo *Book in Progress*, ha proposto una soluzione per far sì che gli insegnanti si riappropriassero della grande riforma di Berlinguer, l'autonomia didattica. È pur vero, però, che nonostante il successo di questa iniziativa ad opera degli istituti

che hanno aderito alla rete, di fatto nelle scuole italiane spesso si è continuato con le vecchie routine scolastiche.

Uno spirito innovatore dallo sguardo internazionale

Se in Italia il contributo di Luigi Berlinguer alla riforma del sistema educativo è stato epocale, a livello europeo possiamo dire che la sua visione di un'istruzione aperta e inclusiva ha anticipato lo *Universal Learning*, che, tramite la didattica personalizzata, consente a tutti di raggiungere i traguardi comuni.

Nel suo ruolo di europarlamentare, Berlinguer ha sostenuto iniziative atte a promuovere la mobilità degli studenti e degli insegnanti e a rafforzare la dimensione europea dell'istruzione, attraverso programmi come Erasmus e Comenius.

Un impegno ad innovare che deve continuare

Oggi l'eredità di Luigi Berlinguer vive nelle aule di tutta Italia, in cui l'autonomia scolastica è diventata un principio cardine, anche se non completamente applicato in tutte le sue potenzialità. Le scuole più innovative, alcune addirittura costituite in movimento (Avanguardie Educative), continuano a esplorare nuovi e originali modi per migliorare l'istruzione e per preparare gli studenti alle sfide di un mondo globale, nell'era dell'Intelligenza artificiale e del Metaverso.

Tuttavia, la realizzazione piena della visione di Berlinguer richiede ancora tempo e un impegno costante da parte di tutti gli attori coinvolti nel sistema educativo, perché l'autonomia non resti un'opportunità per pochi, ma diventi davvero un vantaggio per tutti, garantendo che ogni studente, indipendentemente dalla propria origine geografica o condizione socio-economica, abbia accesso a un'istruzione di qualità che lo prepari a vivere e a prosperare nella società contemporanea.

Oggi ci lascia un altro grande uomo della scuola Italiana, un uomo in grado di sognare una *vision* di una scuola diversa in grado di trasformare, nel tempo, lo scenario del sistema educativo di istruzione e di formazione Italiano.

2. Linee guida STEM. Come far crescere la cultura scientifica



Roberto CALIENNO

05/11/2023

L'acronimo STEM fu utilizzato per la prima volta nel 2001 dalla microbiologa statunitense Rita Colwell durante la conferenza della National Science Foundation per indicare l'insieme delle discipline tecnico-scientifiche in cui, in quegli anni, si metteva in evidenza l'insufficiente preparazione degli studenti e delle studentesse degli Stati Uniti. L'acronimo deriva, infatti, da Science, Technology, Engineering and Mathematics.

Ne esistono, comunque, diverse varianti a seconda delle differenti discipline che vengono integrate a questo insieme e che modificano, di conseguenza, l'acronimo iniziale; due esempi sono STREM, dove la "R" sta per Robotics, e STEAM, in cui la A indica Arts.

Negli anni 2000, il dibattito pedagogico verteva sulla necessità di sviluppare negli alunni un pensiero multidisciplinare da utilizzare anche nel mondo reale, fornendo una risposta concreta alla trasformazione tecnologica e digitale che stava interessando il mercato del lavoro.

Nel 2012 la Casa Bianca ha redatto un documento dove si indicavano gli ambiti e i settori professionali a cui appartengono le materie STEM: la produzione avanzata, il settore automobilistico, i servizi finanziari, la tecnologia geospaziale, la sicurezza nazionale, la sicurezza dell'informazione, il settore dei trasporti, il settore aerospaziale, le biotecnologie, l'energia, la salute, l'accoglienza e la rivendita.

Gli esiti delle indagini nazionali ed internazionali

A livello europeo, il sostegno allo sviluppo delle competenze negli ambiti STEM ha trovato espressione nella Raccomandazione sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente del 2018, che ha previsto, tra le otto competenze, la competenza matematica e competenza in scienze, tecnologie e ingegneria. La stessa Raccomandazione, anche in base agli esiti delle varie indagini condotte (OCSE TALIS, INVALSI, OCSE PISA 2015, IEA TIMSS e TIMSS Advanced 2015), ribadiva che *"metodi di apprendimento sperimentali, l'apprendimento basato sul lavoro e su metodi scientifici in scienza, tecnologia, ingegneria e matematica (STEM) possono promuovere lo sviluppo di varie competenze"*.

I risultati delle diverse indagini considerate e il confronto tra insegnanti delle discipline STEM e non solo hanno evidenziato quanto segue:

- le differenze territoriali nella competenza matematica degli studenti italiani evidenziano un gap tra regioni del Nord e regioni del Sud oltre che una percentuale preoccupante, superiore alla media Europea, di quindicenni con scarse competenze in materia;
- i docenti italiani delle discipline STEM sono più anziani dei colleghi Europei (49 anni contro 44);
- tra loro, è predominante la presenza maschile;
- nella scuola primaria la percentuale di laureati è più bassa fra i docenti che insegnano materie STEM rispetto ai loro colleghi che insegnano materie umanistiche;
- gli insegnanti di materie STEM della scuola secondaria di primo grado si aggiornano meno sulle competenze pedagogiche, sulla gestione della classe e sull'inclusione, ma si aggiornano di più dei loro colleghi sull'uso delle Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione;
- conoscono la disciplina di insegnamento ma non sono dotati di una solida formazione pedagogico-didattica.

La necessità di investire sulle discipline STEM

Sulla base di tutto ciò, il Consiglio dell'Unione Europea, con la Raccomandazione sul programma nazionale di riforma 2020, ha chiesto all'Italia, tra l'altro, di investire nell'infrastruttura e nelle

competenze digitali di educatori e discenti, anche rafforzando i percorsi didattici relativi alle discipline STEM. In risposta a tale Raccomandazione, il PNRR ha previsto una specifica linea di investimento, denominata "Nuove competenze e nuovi linguaggi" (Missione 4, Componente 1, Investimento 3.1) che si sostanzia con la Legge di Bilancio per il 2023 e con il successivo Decreto Ministeriale 65/23.

Con la Legge di bilancio 2023, il Governo italiano investe 600 milioni di euro per rafforzare l'educazione e la formazione di alunni e studenti in attuazione di quanto previsto dal Piano nazionale di ripresa e resilienza, ripartiti tra le scuole di tutti i cicli scolastici in proporzione al numero degli studenti iscritti. L'obiettivo è quello di introdurre nel Piano triennale dell'offerta formativa delle istituzioni scolastiche e nella programmazione educativa dei servizi educativi per l'infanzia, azioni dedicate a rafforzare lo sviluppo delle competenze matematico-scientifico-tecnologiche e digitali attraverso metodologie didattiche fortemente innovative. Il risultato atteso è un complessivo rafforzamento dei percorsi didattici relativi alle discipline STEM, pari opportunità e parità di genere in termini di approccio metodologico e di attività di orientamento STEM.

Le Linee guida del MIM

Con il Decreto Ministeriale n. 184 del 15 settembre 2023, il MIM ha adottato le Linee guida per le discipline STEM, finalizzate ad introdurre, appunto, nel PTOF delle scuole di ogni ordine e grado e nei servizi educativi per l'infanzia, azioni dedicate a rafforzare nei curricoli lo sviluppo delle competenze matematico-scientifico-tecnologiche e digitali, legate sia agli specifici campi di esperienza sia all'apprendimento delle discipline.

Con nota n. 4588 del 24 ottobre il Ministero ha comunicato a dirigenti scolastici, docenti e studenti gli obiettivi dell'adozione delle Linee guida, che vogliono essere una prima, incisiva risposta per superare le difficoltà nell'apprendimento in matematica evidenziate dagli esiti delle prove Invalsi svolte negli ultimi anni.

Non va trascurato che tali difficoltà destano maggiore preoccupazione se si considerano le differenze territoriali, di origine sociale e anche di genere.

Per un insegnamento ed una valutazione efficace

Le Linee guida forniscono, in sintesi, suggerimenti metodologici per un insegnamento efficace delle discipline STEM che, quindi, vanno integrati con i documenti programmatici delle singole scuole.

È appena il caso di ricordare che le Indicazioni nazionali per il curricolo del 2012 e quelle dei Licei, le Linee guida per gli istituti tecnici e per i professionali richiamano la necessità della collaborazione tra i saperi scientifici e umanistici e ribadiscono che l'approccio *inter* e *multi* disciplinare, unitamente alla contaminazione tra teoria e pratica, costituisce il fulcro dell'insegnamento delle discipline STEM.

Anche per quanto riguarda la loro valutazione, pur non escludendo prove che chiamino in causa una sola disciplina, proprio per il carattere interdisciplinare e integrato delle STEM occorre privilegiare prove per la cui risoluzione debbano essere utilizzati più apprendimenti tra quelli già acquisiti. L'acquisizione di competenze, in particolare in ambito STEM, può essere accertata ricorrendo soprattutto a compiti di realtà (prove autentiche, prove esperte, ecc.) e a osservazioni sistematiche.

Le metodologie da prediligere

Le Linee guida suggeriscono alle istituzioni scolastiche di utilizzare tutte le possibilità offerte dalla flessibilità loro riconosciuta dall'autonomia nell'organizzazione degli spazi, dei tempi e dei gruppi, nella predisposizione e nell'utilizzo di efficaci ambienti di apprendimento, nella gestione dell'organico dell'autonomia. È evidente, a riguardo, che dovrebbe essere ripensato tanto l'organico dell'autonomia quanto la sua consistenza, per favorire il raggiungimento degli obiettivi fissati.

Le metodologie ritenute efficaci sono, comunque, molteplici.

Laboratorialità e learning by doing

Il coinvolgimento in attività pratiche e progetti consente di porre gli studenti al centro del processo di apprendimento, favorendo un approccio collaborativo alla risoluzione di problemi concreti.

Problem solving e metodo induttivo

Gli studenti possono identificare un problema, pianificare, implementare e valutare soluzioni, sviluppando così una comprensione approfondita dei concetti e delle abilità coinvolte.

Attivazione dell'intelligenza sintetica e creativa

La ricerca di soluzioni innovative a problemi reali stimola il ragionamento attraverso la scomposizione e ricomposizione dei dati e delle informazioni.

Organizzazione di gruppi di lavoro per l'apprendimento cooperativo

Il lavoro di gruppo, dove ciascuno studente assume specifici ruoli, compiti e responsabilità, personali e collettive, consente di valorizzare la capacità di comunicare e prendere decisioni, di individuare scenari, di ipotizzare soluzioni univoche o alternative.

Promozione del pensiero critico nella società digitale

L'utilizzo delle nuove tecnologie non deve essere subito ma governato dal sistema scolastico. Deve essere mirato ad incentivare gli studenti a sviluppare il pensiero critico al fine di diventare cittadini digitali consapevoli.

Adozione di metodologie didattiche innovative

Il ricorso alle tecnologie, adottando una didattica attiva che pone gli studenti in situazioni reali che consentono di apprendere, operare, cogliere i cambiamenti, correggere i propri errori, supportare le proprie argomentazioni.

Le indicazioni specifiche per il Sistema integrato zero-sei

Con la consapevolezza che l'apprendimento, nella fascia zero-sei, "avviene attraverso l'azione, l'esplorazione, il contatto con gli oggetti, la natura, l'arte, il territorio, in una dimensione ludica da intendersi come forma tipica di relazione e di conoscenza" è opportuno:

- predisporre un ambiente stimolante e incoraggiante, che consenta ai bambini di effettuare attività di esplorazione via via più articolate, procedendo anche per tentativi ed errori;
- potenziare l'innato interesse per il mondo circostante;
- organizzare attività di manipolazione;
- esplorare il contesto in modo olistico;
- creare le condizioni per scoprire, toccando, smontando, costruendo, ricostruendo e affinando i propri gesti, funzioni e possibili usi di macchine, meccanismi e strumenti tecnologici.

Come procedere nel primo ciclo di istruzione

Secondo quanto previsto dalle Indicazioni Nazionali, e nella considerazione che le discipline STEM sono strettamente interconnesse, le Linee guida forniscono suggerimenti (non esaustivi), per un efficace insegnamento di tali discipline affinché gli alunni possano acquisire conoscenze e competenze in modo progressivo ed integrato:

- Insegnare attraverso l'esperienza
- Utilizzare la tecnologia in modo critico e creativo
- Favorire la didattica inclusiva
- Promuovere la creatività e la curiosità
- Sviluppare l'autonomia degli alunni
- Utilizzare attività laboratoriali.

Indicazioni metodologiche per il secondo ciclo di istruzione

I documenti pedagogici di riferimento per il secondo ciclo di istruzione prevedono una didattica in grado di sviluppare la capacità critica, lo spirito d'osservazione e la creatività degli studenti. Ne consegue che la metodologia didattica deve prevedere attività e momenti di lavoro in gruppo, di ricerca e di sperimentazione che tengano conto delle diverse potenzialità, capacità, dei talenti e delle diverse modalità di apprendimento degli studenti in una prospettiva inclusiva. A tal proposito le linee guida forniscono alcune possibili indicazioni metodologiche, anche in questo caso non esaustive:

- Promuovere la realizzazione di attività pratiche e di laboratorio
- Utilizzare metodologie attive e collaborative
- Favorire la costruzione di conoscenze attraverso l'utilizzo di strumenti tecnologici e informatici
- Promuovere attività che affrontino questioni e problemi di natura applicativa
- Utilizzare metodologie didattiche per un apprendimento di tipo induttivo

- Realizzare attività di PCTO nell'ambito STEM

STEM e istruzione degli adulti

Premesso che i percorsi di istruzione per gli adulti sono organizzati in modo da consentire la personalizzazione del percorso attraverso la sottoscrizione di un Patto formativo individuale che discende dal riconoscimento dei saperi e delle competenze posseduti, alcune indicazioni metodologiche per un apprendimento integrato delle discipline STEM possono essere così sintetizzate:

- Adattare la didattica alle esigenze e all'esperienza pregressa degli studenti adulti
- Utilizzare la tecnologia in modo efficace
- Sviluppare le competenze trasversali

Orientamento e discipline STEM

Un corretto orientamento deve:

- valorizzare le esperienze e le inclinazioni dello studente anche verso le discipline matematiche, scientifiche e tecnologiche sostenendo la famiglia nella scelta del percorso scolastico successivo alla scuola del primo ciclo;
- promuovere la parità di genere nel campo dell'istruzione, per la prosecuzione degli studi o per l'inserimento nel mondo del lavoro;
- riconoscere e sostenere i talenti di cui ogni alunno e ogni studente sono portatori.

Coding, pensiero computazionale e informatica

L'articolo 24-*bis* del decreto legge n. 152/2021, convertito, con modificazioni, nella legge n. 233/2021, ha disposto che nel Piano nazionale di formazione triennale destinato al personale docente, a partire dal 2022/2023, al fine di consentire l'attuazione della linea progettuale M4-C1 – Investimento 3.1 «Nuove competenze e nuovi linguaggi» del Piano nazionale di ripresa e resilienza, sia individuato, tra le priorità nazionali, l'approccio agli apprendimenti della programmazione informatica (coding) e della didattica digitale.

Successivamente, a decorrere dall'anno scolastico 2025/2026, *“nelle scuole di ogni ordine e grado si dovrà perseguire lo sviluppo delle competenze digitali, anche favorendo gli apprendimenti della programmazione informatica (coding), nell'ambito degli insegnamenti esistenti”*.

Andare oltre l'inserimento lavorativo

È fondamentale prendere coscienza che l'obiettivo delle Linee guida e delle conseguenti azioni delle scuole non può e non deve essere solo quello di adottare metodologie didattiche in grado di fornire conoscenze e competenze adeguate per un più funzionale inserimento nel mercato del lavoro. È prioritario, invece, che l'azione pedagogico-didattica delle scuole miri a rendere i giovani studenti cittadini consapevoli, dotati di senso critico e tecnologicamente e digitalmente preparati per agire in una società caratterizzata da un processo di innovazione tecnologica veloce come mai accaduto nella storia.

3. Soft skill. Come sviluppare le abilità interpersonali



Chiara VERGANI

05/11/2023

Lo sviluppo e il potenziamento delle soft skills permettono di raggiungere il benessere individuale e collettivo. In particolare, all'educazione e alla formazione è richiesto di potenziare e implementare le varie tipologie di competenze per la vita in un'ottica di *life long learning*. È indispensabile ripensare i sistemi di istruzione e di apprendimento permanente, investendo sulle soft skills, anche ai fini di un più agevole e proficuo accesso al mondo del lavoro.

Focus

Il focus è di offrire un'occasione di confronto per favorire un processo di sintesi costruttiva tra le dinamiche attivate e ancora da attivare a scuola, con un raccordo con università e mondo del lavoro, alla luce di un interesse comunitario. Certi talenti e doti fanno parte del bagaglio personale che si determina già nei primi anni di vita, tuttavia è auspicabile potenziare alcune competenze nel percorso di sviluppo e crescita. Le soft skills si configurano come capacità atte a trasformare i propri comportamenti per fronteggiare qualunque evento imprevisto, che consentano di integrarsi, lavorare efficacemente, accrescere di valore sia a scuola che sul posto di lavoro un domani. In un contesto lavorativo in cui i ruoli non sono più immutabili nel tempo, è richiesta una maggiore flessibilità. I docenti hanno il compito di stimolare negli studenti la capacità di vedere la realtà in modo non frammentario, ma nella totalità delle sue espressioni. Le soft skills permeano le politiche di organismi internazionali, sia gli studi che si occupano della formazione scolastica, universitaria e lavorativa. Si registra pertanto uno spostamento di attenzione dal basilare sapere o saper fare alla operatività.

Soft skills e hard skills

Le soft skills sono predittive del successo scolastico e lavorativo di una persona, infatti, studi recenti hanno reso noto che percorsi educativi strutturati per migliorarle, hanno benefici sulla stabilità emotiva e relazionale degli studenti e favoriscono la positività e l'autoefficacia. Per questa ragione la scuola deve impegnarsi sempre più per sviluppare e potenziare tali competenze. Penso sia fondamentale il concetto di trasferibilità di una competenza, nel senso che può essere applicabile in svariati ambiti anche molto differenti fra loro.

Accanto alle soft skills ci sono le hard skills, conoscenze e competenze tecniche specifiche e quindi poco trasferibili. Le hard skills si suddividono in hard skills generiche, di tipo tecnico, che possono essere usate in molti ambiti scolastici e lavorativi e le hard skills specifiche, adatte ad ambiti particolari, quindi non generalizzabili. Molti studi hanno dimostrato il legame tra il possesso delle soft skills e la capacità di un individuo di ottenere un lavoro, di spostarsi facilmente da un impiego a un altro. Vi è una stretta correlazione fra l'uso di differenti attività didattiche e la valorizzazione delle soft skill, per esempio il trasferimento periodico degli studenti all'estero.

Intelligenza emotiva

Un approccio sistematizzato alle soft skills è stato già attivato mediante il RAV, con le competenze di cittadinanza e con Educazione Civica. Essenziale è porre il focus sull'intelligenza emotiva, indicata tra le soft skills e considerata come un valore aggiunto. Le emozioni rappresentano la base dei processi motivazionali, decisionali, di pensiero, relazionali e di benessere. L'incapacità di adattarsi, di collaborare, di autocontrollo delle proprie emozioni, di empatia, sono alla radice dell'analfabetismo emotivo. Gli studenti nel tempo devono autovalutarsi per essere coscienti di possedere certe soft skills spendibili nel mondo del lavoro e inserirle nel curriculum vitae. Si rende necessario mettere in campo un percorso di valutazione delle competenze, in cui siano chiaramente stabiliti dei criteri per la misurazione delle prestazioni, l'identificazione e la raccolta dei dati riguardanti le performance eccellenti, la

suddivisione di ogni competenza in comportamenti osservabili e valutabili, la convalidazione statistica del modello di competenze. Le competenze trasversali sono essenziali per alcuni ruoli molto ricercati da certe aziende al fine di inserire il soggetto giusto nel posto giusto.

Eurydice

La rete europea di informazione sull'istruzione Eurydice ha pubblicato un aggiornamento del rapporto nel 2022 riguardante gli indicatori strutturali per il monitoraggio dei sistemi di istruzione e formazione in Europa. Nelle novità c'è sicuramente l'individuazione, tra gli indicatori chiave, delle competenze digitali. Molti sistemi educativi europei hanno messo in campo l'insegnamento delle competenze digitali già a partire dalla scuola primaria con l'obiettivo di stimolare la creazione di ecosistemi digitali validi per la didattica. Si evince la necessità di allenare le soft skills proprio come si fa per le hard skills. L'emergenza sanitaria e le problematiche dovute alla guerra in corso fra Russia e Ucraina, hanno incrementato lo sviluppo e l'adozione di soluzioni correlate alle soft skills. Diversi percorsi sono stati messi in campo a livello internazionale e nello specifico anche in alcune scuole italiane con l'obiettivo di sperimentare l'insegnamento delle cosiddette competenze non cognitive, come già denominate in passato dal Ministro Bianchi. I primi risultati saranno resi noti il prossimo anno e rappresenteranno un terreno di confronto in termini di azione educativa e formativa diretta.

Le dichiarazioni del Ministro

L'attuale Ministro dell'Istruzione e del Merito, in una recente intervista, ha spiegato la sua idea sulla scuola e sull'istruzione, su cui si prefigge di operare molti cambiamenti e miglioramenti. Precisamente ha dichiarato: *"La scuola è arricchimento culturale e al tempo stesso crescita personale, deve consentire ai giovani di realizzarsi come cittadini e individui, e di affermare un proprio progetto di vita anche nel campo professionale. Ho un grande piano contro la dispersione scolastica nel sud Italia, perché tutti devono avere le stesse possibilità"*.

In relazione al lavoro degli insegnanti, il Ministro ha affermato: *"Oltre alle nozioni, alla teoria e al metodo, la scuola deve essere in grado di insegnare le cosiddette soft skills, creando un ponte tra scuole e posti di lavoro che si realizzi anche durante il periodo scolastico"*.

Per prevenire la dispersione, il Ministro Valditara ha anche istituito la figura del docente-tutor, cioè un facilitatore per gli studenti: *"La scuola deve tornare a promuovere l'ascensore sociale. Ci vuole una scuola che sappia garantire a ogni ragazzo la realizzazione della sua personalità e un'affermazione professionale. L'ascensore sociale si è bloccato. Da qui la sfida della personalizzazione della scuola e la prima riforma che ho lanciato: le linee guida sull'orientamento... La sfida è valorizzare i talenti di ciascuno: non esiste un unico modello di intelligenza ma tante intelligenze. La scuola deve fornire gli strumenti affinché i genitori e i ragazzi possano fare le scelte giuste. Merito significa valorizzare i talenti di tutti. Non è una scuola che deve veder svilupparsi una competizione tra ragazzi tra chi deve essere più bravo nei risultati. Il ragazzo deve avere serenità nell'affrontare il suo percorso. Non è la gara a chi prende il voto più alto ma a chi si impegna di più. L'alternanza scuola lavoro è importante non solo nei tecnici professionali ma anche perché consente di apprendere soft skills come la capacità di lavorare in squadra. Queste competenze non disciplinari garantiscono successo lavorativo"*.

Le competenze non cognitive entrano nella didattica

Dopo il primo step, non portato a termine per la fine anticipata della precedente legislatura, il 3 agosto 2023 l'Aula della Camera dei deputati ha votato a favore delle disposizioni per la prevenzione della dispersione scolastica con l'introduzione sperimentale delle competenze di tipo non cognitivo.

Il disegno di legge, il cui titolo recita *"Disposizioni per la prevenzione della dispersione scolastica mediante l'introduzione sperimentale delle competenze non cognitive nel metodo didattico"*, nasce dalla proposta dell'Intergruppo parlamentare per la sussidiarietà sulle *non cognitive skills*. Il testo, trasmesso al Senato, prevede che il Ministero dell'istruzione e del merito ponga in essere delle attività orientate allo sviluppo delle competenze non cognitive e trasversali nel percorso educativo, formativo e didattico delle istituzioni scolastiche statali e paritarie di ogni ordine e grado. L'obiettivo è di arricchire i contenuti disciplinari, le relative abilità basilari e di potenziare il successo formativo prevenendo analfabetismi funzionali, povertà educativa e dispersione scolastica, anche lo sviluppo armonico e integrale della persona, delle sue potenzialità e dei suoi talenti, come precisato con uno specifico emendamento approvato in Commissione. Al fine di

favorire lo sviluppo delle competenze non cognitive e trasversali nelle attività educative e didattiche, il Ministero dell'istruzione e del merito deve redigere un Piano straordinario di azioni formative, dedicate agli insegnanti di ogni ordine e grado di scuola.

Perché una legge sulle soft skills

L'obiettivo principale della legge sullo sviluppo delle competenze non cognitive nelle scuole è rivolto al miglioramento del nostro sistema educativo. Infatti nel percorso culturale dei discenti, sono fondamentali gli apprendimenti delle discipline, ma lo sono anche lo sviluppo armonico della personalità, il pensiero critico, le competenze sociali quali la capacità di collaborazione, di operare in gruppo, di ascolto, di problem solving, appunto, le "competenze non cognitive". Ai docenti è dunque affidato il compito di potenziare tali competenze non cognitive così come i contenuti disciplinari. Questo paradigma culturale inquadra l'integralità della persona e la complessità del processo di apprendimento e di sviluppo dei soggetti.

Le possibilità offerte dalla legge

La legge offre la possibilità di realizzare una sperimentazione a scuola su base volontaria enucleando le competenze da sviluppare, scegliendo le buone pratiche per veicolarle, insegnarle e valutarle, e consente di mettere in campo percorsi formativi mirati, pure con il sostegno di realtà del terzo settore.

Inoltre è prevista una formazione specifica per i docenti, rispetto ai contenuti delle soft skills e all'orientamento da individuare al fine di favorirne l'insegnamento. Lo scopo è di arricchire i percorsi disciplinari per attivare e sviluppare le *non cognitive skills* degli studenti, per esempio, mediante fasi laboratoriali volte agli studenti per sperimentare modalità di lavoro cooperativo, ad esempio attraverso e di rappresentazioni teatrali e artistiche.

Le competenze non cognitive hanno, in sintesi, un ruolo fondamentale nello sviluppo della consapevolezza, della partecipazione sociale e culturale, produttive nella sfera professionale. Viene quindi posto l'accento sulla formazione e sul percorso di crescita dell'individuo nella sua completezza.

Le soft skills per combattere la dispersione

Gli anni di didattica a distanza hanno messo a dura prova sia il corpo docente che gli studenti, soprattutto a livello relazionale. È consequenziale che oggi, quindi, occorra potenziare le competenze non cognitive, e in una logica di implementazione anche di quelle cognitive. È necessario, quindi, che i docenti favoriscano la perseveranza nello studio, la regolazione emotiva, la capacità di rapportarsi con gli altri, l'apertura mentale, il saper operare per obiettivi.

Se si analizza da quest'ottica la dispersione scolastica, tema cruciale per il successo formativo, sarà facile comprendere che la dispersione non è la risultanza di un mancato apprendimento, quanto un problema che investe tutta la persona, in chiave globale e olistica.

Nel testo della legge si introduce il concetto di una *sistematica valutazione*, iniziando dalla mappatura delle esperienze e dei progetti già in essere. Nella sperimentazione futura, sarebbe importante, nella fase preliminare, elencare alcune "buone pratiche" per poi poter effettuare una vera e propria progettazione rispetto allo sviluppo delle competenze socio-emotive.

Penso che ogni istituto scolastico potrebbe declinare tempi, modi e spazi con flessibilità organizzativa nell'utilizzo di insegnanti e risorse, nella formazione di gruppi di lavoro, referenti e commissioni, nella predisposizione di piccoli moduli formativi per ragazzi anche di classi diverse, con comuni bisogni per ottemperare ai dettami legislativi.

4. Facciamo il punto sulla Piattaforma UNICA. Una novità importante per l'orientamento scolastico



Marco MACCIANTELLI

05/11/2023

La Nota prot. n. 2790 dell'11 ottobre 2023 ha spiegato che il Decreto-Legge n. 75 del 22 giugno 2023, convertito con modificazioni dalla Legge n. 112 del 10 agosto 2023, ha previsto, all'art. 21, comma 4-ter: «Il Ministero dell'Istruzione e del Merito promuove la progettazione, lo sviluppo e la realizzazione della piattaforma 'Famiglie e studenti', come canale unico di accesso al patrimonio informativo detenuto dal Ministero medesimo e dalle istituzioni scolastiche ed educative statali. La piattaforma è costituita da un'infrastruttura tecnica che rende possibile l'interoperabilità dei sistemi informativi esistenti e funzionali alle attività del predetto Ministero, al fine di semplificare l'accesso ad essi e il loro utilizzo».

Un solo ambito digitale

Quindi, a seguito di parere favorevole del Garante per la protezione dei dati personali, è stato emanato il DM n. 192 del 10 ottobre 2023, concernente la disciplina sul trattamento dei dati personali effettuato dal Ministero dell'Istruzione e del Merito e dalle istituzioni scolastiche.

La relativa Piattaforma è attiva sul sito denominato "UNICA" a partire dal giorno 11 ottobre 2023. Di che cosa si tratta? Sostanzialmente il MIM offre una Piattaforma che integri, in un solo ambito digitale, i servizi esistenti, nonché i nuovi servizi finalizzati ad accompagnare gli studenti nel percorso formativo, con l'obiettivo di aiutarli a compiere scelte consapevoli e per far emergere e coltivare i loro talenti.

Le funzioni della piattaforma per l'orientamento

UNICA fornisce:

- nuovi servizi per l'orientamento come previsto dalle *Linee guida per l'orientamento*, adottate con DM n. 328 del 22 dicembre 2022;
- un unico punto di accesso a tutti i servizi informativi e dispositivi dedicati agli utenti, negli ambiti di orientamento, offerta formativa e iscrizioni, ottimizzando, al contempo, l'accesso e la fruizione dei servizi esistenti;
- una facilitazione all'integrazione e alla cooperazione con gli *stakeholder* della scuola.

A questo proposito gli utenti possono fruire di contenuti e servizi personalizzati previa procedura di identificazione e autenticazione informatica di cui all'Allegato A – *Indicazioni per le segreterie scolastiche – Vademecum*.

Le sottosezioni

A loro volta tali servizi sono raggruppati in tre categorie, articolate in sottosezioni tematiche, pensate per facilitare la navigazione e migliorare la modalità di fruizione dei servizi a disposizione di studenti e famiglie. ^[1]_{SEPP}

- La categoria "Orientamento" offre l'opportunità di accompagnare il percorso di crescita in base a competenze, aspirazioni, offerta formativa e sbocchi professionali e comprende le sezioni: *Il tuo percorso, Guida alla scelta, Iscrizioni*.
- La categoria "Vivere la scuola" supporta la gestione dell'iter scolastico e arricchisce l'esperienza attraverso iniziative educative e formative focalizzate sui temi dell'inclusività, della sicurezza e del benessere. Comprende le sezioni: *Esperienze formative, Esami e valutazioni, Iniziative, Scuola inclusiva, Sport*.
- La categoria "Strumenti" mette a disposizione applicazioni per la gestione amministrativa e per l'accesso a misure dedicate al diritto allo studio comprendendo le sezioni: *Welfare e comunità, Strumenti amministrativi*.

Il nuovo orientamento

Per rispondere alle rinnovate esigenze volte ad orientare gli studenti, come previsto dalle *Linee guida per l'orientamento*, i servizi sono stati raccolti all'interno della categoria "Orientamento", pensata per accompagnarli nella scelta dell'itinerario formativo e professionale in relazione alle competenze, aspirazioni e all'offerta formativa e lavorativa del territorio di riferimento, come evidenziato nell'Allegato B – *Indicazioni per il personale scolastico per l'attuazione delle Linee guida per l'orientamento (DM 22 dicembre 2022 n. 328)*.

Le categorie "Vivere la scuola" e "Strumenti", a loro volta, contengono i servizi esistenti messi a disposizione degli utenti, i cui dettagli sono riportati nell'Allegato C – *Indicazioni sui servizi contenuti in "Vivere la scuola" e "Strumenti"*.

I nuovi servizi

La sezione "Il tuo percorso" comprende tutti i servizi che supportano gli studenti nell'individuare le aree di miglioramento ed effettuare una scelta ponderata e consapevole per lo sviluppo del percorso formativo e/o lavorativo. Nello specifico ci sono due servizi:

- *Servizio E-Portfolio*, strumento digitale che accompagna gli studenti nella comprensione dei loro punti di forza aiutandoli a compiere scelte consapevoli. Lo strumento consente di seguire l'andamento del percorso di studi e lo sviluppo delle competenze a seguito delle attività svolte in ambito extrascolastico.
- *Servizio docente tutor*, strumento digitale volto ad agevolare lo svolgimento dei compiti assegnati al docente che ricopre il ruolo di docente tutor, come previsto dalle *Linee guida per l'orientamento*, al fine di assistere gli studenti nel percorso di studi e nella compilazione dell'E-Portfolio.

Le specifiche funzionalità per l'utente e per il docente tutor

Di qui le specifiche funzionalità previste per l'utente: la prima accessibile a chiunque nell'area pubblica della Piattaforma, mentre le successive fruibili previa procedura di identificazione e autenticazione informatica all'area privata.

Per il *docente tutor* c'è disponibile la funzione che riporta tutte le informazioni riguardo al ruolo e alle competenze del docente tutor nonché la base normativa in merito all'istituzione del nuovo ruolo:

- il *Profilo personale* accoglie il nome e cognome del docente Tutor, l'istituzione scolastica in cui presta servizio e le classi in cui insegna;
- la parte "*I miei studenti*" contiene l'elenco degli studenti affidati al docente tutor, suddivisi per classe, con un collegamento al loro E-Portfolio;
- il *Calendario* consente al docente tutor di fissare appuntamenti e scadenze, nonché di far conoscere le disponibilità temporali per prenotare un colloquio.

La Guida alla scelta

La *Guida alla scelta* comprende i servizi utili a genitori/esercenti la responsabilità genitoriale, nonché agli studenti, per approfondire l'offerta formativa delle scuole di loro interesse e per scoprire le offerte del mondo del lavoro, al fine di garantire la possibilità di scegliere il percorso scolastico e/o lavorativo consapevolmente. Nello specifico:

- *Dal sistema integrato 0-6 anni al secondo ciclo di istruzione*: è una pagina che permette di navigare e scoprire i diversi percorsi, indirizzi e tipologie di Scuole dell'infanzia, del primo e del secondo ciclo, in termini di caratteristiche ed offerta formativa.
- *Istruzione e formazione terziaria*: è una pagina che permette all'utente di visionare informazioni generali circa i percorsi di istruzione e formazione terziaria offerti da Università e Alta Formazione Artistica Musicale coreutica (AFAM), Istituti Tecnologici Superiori (ITS Academy) e Scuole Superiori per Mediatori Linguistici (SSML), reindirizzando l'utenza interessata ai relativi siti dedicati.
- *Statistiche su istruzione e lavoro*: al fine di consultare dati utili a permettere di effettuare scelte più consapevoli, soprattutto nei momenti di transizione del percorso scolastico.

Link di rimando ai siti web dedicati

Tutte le informazioni intendono agevolare le decisioni di ciascuno anche permettendo un raffronto dell'offerta formativa e lavorativa sul territorio di riferimento. Oltre ai nuovi servizi sopradescritti, nella Piattaforma sono altresì presenti i *link* di rimando ai siti *web* dedicati ai servizi già offerti dal MIM.

Per il dettaglio degli ulteriori servizi si rimanda all'Allegato C. Per eventuali approfondimenti riguardo al funzionamento della Piattaforma e dei relativi servizi, si possono consultare le apposite FAQ, Manuali Utente, e Video-Tutorial all'interno della sezione *Assistenza* del proprio profilo.

Numero verde

In aggiunta, per problematiche di carattere operativo o tecnico relativa a "UNICA", Dirigente scolastico, DSGA e personale amministrativo di segreteria scolastica possono contattare il *Service Desk* Numero Verde "800903080", dal lunedì al venerdì dalle ore 8.00 alle 18.30.

Famiglie, studenti, docenti e docenti tutor possono richiedere supporto tecnico direttamente sulla Piattaforma, compilando un apposito *webform*.

È previsto un ulteriore canale di supporto alle Scuole su materie di natura amministrativa, organizzativa e specialistica indirizzato a Dirigente scolastico, DSGA, personale amministrativo di segreteria scolastica e docenti tutor, tramite la compilazione di una *web request* sull'Help Desk Amministrativo Contabile (HDAC).

I webinar del 12 ottobre e del 7 novembre

La Piattaforma UNICA è stata presentata il 12 ottobre attraverso un webinar in cui sono state illustrate motivazioni e finalità. Successivamente, la nota prot. n. 4318 del 19 ottobre 2023 ha ricordato che la registrazione del webinar è stata pubblicata sul canale YouTube del Ministero dell'Istruzione e del Merito ed è stato reso disponibile il link [1], sottolineando "l'importanza di procedere con l'associazione fra docente tutor e studenti a lui assegnati e fra genitori e studenti, utilizzando le funzioni disponibili all'interno dei *software* messi a disposizione delle scuole da parte dei fornitori dei cosiddetti 'pacchetti locali' oppure attraverso le dedicate funzioni del SIDI". Ma non è finita. La nota prot. n. 3068 del 30 ottobre 2023 ha annunciato un secondo webinar per martedì 7 novembre, alle ore 12:00, con la partecipazione dei Capi Dipartimento. L'obiettivo è quello di fornire alle istituzioni scolastiche ulteriori indicazioni operative relative agli adempimenti per l'individuazione e la nomina del docente tutor e del docente orientatore.

Nello specifico, il webinar sarà suddiviso in tre parti:

- Adempimenti finalizzati alla nomina del docente tutor e del docente orientatore.
- Presentazione della funzionalità della piattaforma ministeriale UNICA dedicata alla figura del tutor.
- Risposte a richieste di chiarimenti dei dirigenti scolastici.

In tal modo dovrebbero essere fornite le indicazioni utili e necessarie per aiutare le scuole ad impostare l'orientamento "nuovo conio" che costituisce uno dei frutti delle riforme in atto indotte dal PNRR.

Com'è intuibile il termine UNICA assegnato alla piattaforma non è originalissimo. C'è la card UNICA di Trenitalia, ci sono le card UNICA dei supermercati. Ma la novità è ambiziosa seppure complessa. Sarà la prova dell'esperienza concreta a dirci come UNICA verrà "vissuta" e utilmente impiegata da parte delle scuole. Intanto è una buona notizia quella di definire, con chiarezza, l'impianto organizzativo per l'orientamento indotto dalle *Linee guida* adottate con DM n. 328 del 22 dicembre 2022.

[1] UNICA: la scuola di tutti. Il webinar: <https://www.youtube.com/watch?v=viRFTh-Hwbc>

13 11 2023

Una scuola tra progressi e ritardi

1. Agenda 2030: a che punto siamo. Ottavo rapporto Asvis 2023: Goal 4



Domenico TROVATO

12/11/2023

Nel fare il "tagliando", a metà percorso, ai 17 obiettivi di sviluppo sostenibile (SDGs) dell'Agenda 2030, l'Asvis[1] evidenzia andamenti contrastanti: da un lato segnali di positivi avanzamenti nei diversi Goal, dall'altro situazioni di stagnazione se non di regressione che impongono da subito due necessarie "mosse" strategiche: "accelerazione" e "futuro". *Accelerazione* per velocizzare le azioni intraprese ma rallentate da eventi imprevisti (Covid-19, crisi Ucraina, ondate migratorie...), *futuro* per non fallire i traguardi individuati in vista del *Summit sul Futuro*, fissato dall'ONU per settembre 2024.

Una fotografia in itinere degli obiettivi dell'Agenda ONU 2030

L'impegno dei Governi per l'Agenda 2030 ha prodotto alcuni risultati importanti:

- riduzione del tasso di povertà estrema (dal 10,8% del 2015 all'8% del 2019) e del tasso di mortalità infantile (da 20 morti ogni 1.000 nati vivi a 18);
- contrasto più efficace a malattie come l'HIV e l'epatite;
- aumento della quota di energie rinnovabili (dal 16,7% del 2015 al 19,1% del 2020);
- ritorno della disoccupazione ai livelli ante 2008, successivamente aumentata, a causa gli avvenimenti già menzionati.

Pur tuttavia l'iter virtuoso si è arrestato. Al momento solo il 12% degli interventi prosegue regolarmente per raggiungere i target prefissati, più della metà, invece, nonostante qualche progresso, sono "moderatamente o gravemente fuori strada" e circa il 30% non ha fatto registrare alcun avanzamento o si trova oggi in una condizione peggiore di quella del 2015.



In particolare, l'Unione Europea mostra segni di miglioramento per undici Goal (2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 13, e 16), di peggioramento per tre (Goal 10, 15 e 17) e di sostanziale stabilità per due (Goal 1 e 6). Nel breve periodo (2019-2020) tuttavia, anche a causa della pandemia, si ha un complessivo rallentamento: i Goal che mantengono un andamento positivo tra il 2019 e il

2020 sono soltanto tre (7, 12 e 13), quelli con un *andamento negativo* sono quattro (Goal 1, 3, 10 e 17) e quelli con un *andamento stazionario* sono sei (Goal 2, 4, 5, 8, 9 e 16).

E l'Italia?

Tra il 2010 e il 2021 si registrano *miglioramenti* per otto SDGs:

- alimentazione e agricoltura sostenibile (Goal 2)
- salute (Goal 3), educazione (Goal 4)
- uguaglianza di genere (Goal 5)
- sistema energetico (Goal 7)
- innovazione (Goal 9)
- consumo e produzione responsabili (Goal 12)
- lotta al cambiamento climatico (Goal 13).

Si evidenzia un *peggioramento complessivo* per cinque SDGs:

- povertà (Goal 1)
- acqua (Goal 6)
- eco-sistema terrestre (Goal 15)
- istituzioni solide (Goal 16)
- cooperazione internazionale (Goal 17).

Mentre rimane *sostanzialmente invariata* la situazione per quattro SDGs:

- condizione economica e occupazionale (Goal 8)
- disuguaglianze (Goal 10)
- città e comunità sostenibili (Goal 11)
- tutela degli eco-sistemi marini (Goal 14).

Rispetto alla condizione pre-pandemia invece, nel 2021 l'Italia mostra miglioramenti soltanto per due Goal (Goal 7 e 8), mentre per altri due (Goal 2 e 13) viene confermato il livello del 2019. Per tutti i restanti SDGs (Goal 1, 3, 4, 5, 6, 9, 10, 15, 16, 17) il livello registrato nel 2021 è ancora al di sotto di quello del 2019, a conferma che il Paese non ha ancora superato gli effetti negativi causati dalla crisi pandemica[2].

Goal 4 "Istruzione di qualità per tutti": luci ed ombre

La rappresentazione nella tabella 1 descrive, nell'area degli obiettivi a prevalente dimensione sociale, i settori nei quali si sono verificati *Progressi significativi* o *Peggioramenti* rispetto ai traguardi prefissati dall'Agenda 2030, utilizzando la seguente scala nominale di valutazione:

- *progresso significativo*: mantenendo il trend, è garantito il conseguimento dell'obiettivo;
- *peggioramento*: ci si sta allontanando dall'obiettivo.

Tabella 1. Area degli obiettivi a prevalente dimensione sociale (Istruzione)[3]

Progresso significativo	Peggioramenti
Raggiungere, entro il 2027, il 33% dei posti nei servizi educativi per l'Infanzia. Ridurre, entro il 2030, l'abbandono scolastico al di sotto del 9%.	Ridurre, entro il 2030, a meno del 15% gli studenti quindicenni con competenze matematiche insufficienti. Raggiungere, entro il 2030, il 50% dei laureati

Tabella 2: ritardi nel settore Istruzione: serie storica[4]

Dispersione scolastica tra i 18 e i 24 anni[5]	Posti nei servizi educativi dai 3 ai 36 mesi	Laureati dai 30 ai 34 anni	Competenze numeriche non adeguate per i 15enni
<ul style="list-style-type: none"> • 2019: 13,3% • 2022: 11,5% • Target Agenda al 2030: 9%. 	<ul style="list-style-type: none"> • 2015: 23% • 2020: 27,2% con persistenti divari territoriali • Target Agenda al 2027: 33% (Soglia per ora raggiunta solo da 6 Regioni)[6]. 	<ul style="list-style-type: none"> • 2019: 27,8% • 2022: 27,4% • Target Agenda al 2030: 50% 	<ul style="list-style-type: none"> • 2018: 40,1% (dati Invalsi) • 2023: 44,1% • Target Agenda al 2030: meno del 15%

Le proposte dell'ASVIS per futuri sostenibili in educazione

Tra le iniziative che l'ASVIS ritiene necessarie per rilanciare il nostro sistema scolastico, abbiamo scelto quelle contenute nel documento "Dieci idee per un' Italia sostenibile"[7] e quelle emerse durante l'evento "Tra povertà e ricchezza educativa: le scuole al centro di alleanze territoriali" del Festival dello Sviluppo Sostenibile, organizzato dai Gruppi di lavoro ASviS sul Goal 4 "Istruzione di qualità" e su "Educazione allo sviluppo sostenibile", svoltosi a Napoli il 10 maggio 2023.

Tabella 3: Dieci idee per una Italia Sostenibile (selezione)

Istruzione[8]	1. Migliorare la <i>qualità degli apprendimenti</i> , contrastare la <i>dispersione</i> , potenziare i <i>servizi per l'infanzia</i> , implementare <i>investimenti</i> nell'istruzione, al momento limitati al 4,1% del PIL, una cifra del tutto insufficiente. 2. Assicurare una <i>buona formazione</i> dei docenti, con piani pluriennali. 3. Ridurre drasticamente la quota dei <i>soggetti NEET</i> (1,7 mln ca. tra i 15 e i 29 anni, ISTAT, 2023).
Futuro	4. Creare un <i>Istituto pubblico di studi sul futuro</i> , con il compito di analizzare gli scenari e individuare i rischi, per individuare i <i>vulnerabili</i> a futuri shock sistemici e per disegnare politiche pubbliche efficaci per le prossime generazioni.
Welfare	5. Contrastare <i>povertà dei redditi</i> . 6. Riformare l'attuale sistema di <i>welfare</i> , garantendo la copertura alla popolazione attualmente esclusa, secondo <i>diritti sociali</i> . 7. Definire i livelli minimi di <i>offerta culturale</i> a livello territoriale.
Diritti di cittadinanza	8. Garantire la tutela dei <i>diritti di cittadinanza</i> con politiche di inclusione sociale. 9. Adottare politiche di lungo termine rispetto alla crescente <i>denatalità</i> . 10. Definire il ruolo dell' <i>immigrazione</i> nel <i>futuro demografico</i> dell'Italia.

Tabella 3.1: Reti, alleanze, patti di comunità per una scuola sostenibile (Festival di Napoli)

Le scelte derivano dalla constatazione che le seguenti criticità sembrano essere quelle più sottolineate dagli italiani (Vedi: Indagine Ipsos, per conto ASVIS, aprile 2021):

1. giustizia intergenerazionale (i giovani si trovano a vivere maggiori difficoltà rispetto alla generazione dei propri genitori);
2. insuccesso formativo;
3. programmi di studio obsoleti e troppo teorici;
4. scarsa preparazione dei docenti;
5. ambienti di apprendimento e dotazioni tecnologiche inadeguati;
6. limitato supporto agli studenti in difficoltà; edilizia scolastica da riqualificare;
7. inefficace capacità orientativa.

Cosa propone l'ASVIS in un'ottica sistemica

1. Giustizia intergenerazionale

Assumere questo paradigma come fondamento di riforme e programmi vuol dire:

- affermare un principio di *solidarietà*;
- ritenere essenziale la *valutazione d'impatto* delle politiche oggi in agenda;
- adottare il criterio della "*priorità*" nella scelta degli investimenti per il futuro;
- presidiare con intelligenza il *meccanismo costi-benefici*, per evitare sprechi e dissipazioni.

2. Ambienti di apprendimento

Costituzione di *Reti di scuole* che sperimentino innovativi modelli educativo-didattici, integrati dalle TIC[9].

3. Successo formativo

- Maggiore attenzione ai bisogni e alle competenze socio-relazionali degli studenti: educazione al rispetto, buon clima di classe, riduzione del disagio giovanile, didattiche attive e collaborative, adeguate competenze digitali, pratiche orientative efficaci, processi valutativi inclusivi...;
- investimenti potenziati nell'area dei fattori ascritti: lavoro dignitoso per i genitori, contesti capacitanti (micro-ambienti di vita stimolanti), servizi educativi e culturali non marginalizzati, sostegni alle comunità di immigrati, riduzione dei divari territoriali.

4. Preparazione docenti

Percorsi accademici molto più centrati sulle competenze professionali, diversificazione delle carriere, definizione di standard professionali nazionali, obbligatorietà reale non fittizia della FIS (la Legge 79/2022 appare carente) e sistematicità della formazione continua.

[1] La documentazione integrale, a cui si è fatto riferimento, con adattamenti, per questo contributo è consultabile su: www.asvis.it/rapporto-2023/ e www.asvis.it/goal-4-istruzione-di-qualita/. ASVIS (Alleanza Italiana per lo sviluppo sostenibile) è una Rete di oltre 320 soggetti nata nel 2016, su iniziativa della Fondazione Unipolis e dell'Università "Tor Vergata" di Roma, con l'obiettivo di rendere operativa l'Agenda ONU 2030.

[2] Il cammino dell'Italia rispetto agli SDGs è descritto, nei particolari, alle pagine 97-104 del Rapporto, paragrafo 3.3. Le performance nei diversi Goal sono calcolate con il sistema degli *indici compositi*, 81 indicatori Eurostat aggregati.

[3] La presentazione completa, con grafici per tutte le aree su www.asvis.it/public/asvis2/files/Rapporto_Asvis/ e nel [www.Rapporto_ASViS_2023/Presentazione_Rapporto_ASviS2023_SlideGiovannini .pdf](http://www.Rapporto_ASViS_2023/Presentazione_Rapporto_ASviS2023_SlideGiovannini.pdf).

[4] Nel merito leggesi l'articolo di F. Natale, *Sappiamo di non sapere? I ritardi dell'istruzione e la disattenzione della politica*, www.asvis.it/editoriali/1288-17209/sappiamo-di-non-sapere-i-ritardi-dellistruzione-e-la-disattenzione-della-politica, 14.07.2023.

[5] Sebbene il fenomeno sia in calo, c'è poco da esultare. In Europa già 16 Stati hanno conseguito il target del 9%. Da noi è invece aumentata la c.d. "*bocciatura friendly*". Non si perde l'anno, ma si "vince" un *debito formativo* da recuperare a settembre. Nell'a.s. 2022/2023 tra i promossi del I° anno, circa il 21% ha avuto assegnato almeno un debito formativo e solo un quarto ha recuperato entro settembre (Dati Servizi Statistici MIM). Non ci sono dubbi che questo sistema scolastico è poco sostenibile e che molte "patologie" promanano dalle sue inefficienze. Un solo esempio: il reclutamento e la formazione continua dei docenti.

[6] La *Raccomandazione della Commissione Europea del 7.09.2022* propone di portare, entro il 2030, *almeno al 50%* la quota di bambini che frequentano tali Servizi educativi.

[7] Vds. www.asvis.it/public/asvis2/files/Pubblicazioni/ASviS_Dieci_idee.pdf. 2022, Decalogo consegnato alle forze politiche; www.asvis.it/archivio-notizie-alleanza/1276-16903/patti-e-alleanze-di-comunita-per-contrastare-la-disper-sione-scolastica - Adattamento.

[8] Proposte oggetto di analisi in www.asvis.it/legge-di-bilancio-2023/.

[9] L'esempio è quello del progetto *Next generation schools*, www.asvis_next_generation_schools.pdf.

2. L'educazione a prova di... smartphone. La tecnologia aiuta a crescere?



Michele CANALINI

12/11/2023

Qual è il ruolo della tecnologia a scuola? Qual è l'importanza dei dispositivi elettronici per i nuovi manuali scolastici? Non esiste una risposta certa e definitiva a tali interrogativi, perché l'istruzione è oggi in continua trasformazione. Una prima preoccupazione, però, è quella che ci viene suggerita dalla diffusione della cosiddetta *nomofobia*, cioè il timore ossessivo di non poter disporre del cellulare.

La tecnologia è la più grande risorsa di cui oggi possiamo disporre, tuttavia talvolta potrebbe rappresentare un disagio se non un vero e proprio problema a livello psicologico e pedagogico. Ci sono molti studi in materia, interessanti sono alcuni approfondimenti sul tema degli scrittori Jonathan Safran Foer e Paola Mastrocola.

Cellulari in classe

La scuola è stata sempre al centro di profondi cambiamenti. Lo sanno bene coloro che la vivono quotidianamente. Oggi i cambiamenti sono molto più rapidi e incisivi, tali da lasciare segni in tempi brevissimi e non di decennio in decennio, come avveniva in passato. Qualche volta tali segnali destano reazioni anche scomposte ed opinioni a volte superficiali da parte di persone che non conoscono direttamente il mondo della scuola.

Da tempo lo smartphone sta incidendo profondamente sulla didattica e sta ponendo molti interrogativi agli stessi docenti. Il rapporto della scuola con il digitale costituisce oramai un fenomeno sottoposto al giudizio di tutti e l'uso dello smartphone in classe è diventato un argomento su cui tutti si sentono in dovere di esprimere la propria opinione.

"Nuovi" libri di testo

Un tempo i manuali di qualsiasi disciplina si presentavano con una lunga esposizione di parole per esprimere concetti, e solo con qualche immagine per rompere la monotonia del testo scritto. Prendiamo invece un manuale scolastico di ultima generazione: è diventato un vero e proprio "ipertesto" in formato cartaceo, dove la scrittura occupa una parte limitatissima della pagina perché il resto è riempito da immagini, disegni, fumetti, link di richiamo. I crittogrammi attraverso il *Qr Code* permettono di acquisire moltissime altre informazioni, non contenibili in un libro di testo tradizionale.

È un nuovo sistema per rendere la didattica più attiva. Anche senza l'uso immediato e diretto di un *device*, è possibile fruire di dati, notizie, spiegazioni, chiarimenti provenienti da fonti diverse che diventano a portata di mano. Per farlo occorre però imparare a padroneggiare modalità differenti di accesso alle informazioni, non solo quella tradizionale di codifica del linguaggio scritto.

Tale approccio va incontro allo studente perché rende più attrattiva la conoscenza che nella scuola di sempre è veicolata, in genere, solo dalla parola del docente o dalla lettura di brani scritti. I nuovi testi favoriscono una didattica più movimentata, non solo rispetto alla lettura di una pagina di libro tradizionale, ma anche rispetto alla lettura di una pagina web attraverso lo scorrimento sullo smartphone.

Vulnerabilità cognitiva

La tecnologia sta influenzando fortemente sulla psicologia dello studente i cui effetti non sempre sono di facile comprensione.

I nuovi manuali scolastici da un lato devono conformarsi a un nuovo stile di apprendimento degli studenti che ha, però, come cifra distintiva, anche l'incapacità di concentrazione; dall'altro, devono rispondere alle esigenze degli insegnanti che hanno bisogno di conoscere nuove strategie per rispondere positivamente alle esigenze delle nuove generazioni.

C'è di fatto una vulnerabilità cognitiva degli studenti di oggi che è stata messa recentemente in evidenza anche da Jonathan Safran Foer in una sua intervista a "Sette" del Corriere della Sera (6 ottobre 2023). Nella stessa intervista lo scrittore ha posto anche l'attenzione sui rischi delle tecnologie: "il problema della tecnologia oggi è che dovrebbe fornirci servizi e invece sono più le cose che prende da noi rispetto a quelle che ci dà: ci impoverisce, ci rende versioni ridotte di noi, meno creativi, meno premurosi, meno empatici". Questo non significa, però, contrapporre analogici e digitali, Boomers e Alpha Generation.

Cosa fare del lungo tempo passato in classe?

Ogni generazione è figlia del proprio secolo, pertanto anche la scuola deve imparare a convivere in modo proficuo con la tecnologia. L'unico orizzonte valido è quello di sapere valorizzare il tempo, in modo particolare il tempo che si trascorre a scuola e, soprattutto, non disperdere le risorse dei giovani.

Sul tempo, la scuola può avere ancora un controllo importante: un bravo insegnante deve saper appassionare lo studente attraverso lezioni coinvolgenti e con una didattica attrattiva. Ciò implica, però, che il docente sappia padroneggiare molto bene le nuove tecnologie.

Anche se teoricamente tutti sono di questo avviso, sul piano pratico capita ancora molto spesso che la didattica innovativa sia lasciata all'estemporaneità o alla creatività del singolo insegnante. Ricorda ancora Safran Foer: "i giovani si prendono davvero sul serio perché essi si sentono la star del film della loro vita". È dunque urgente che si affronti in maniera sistematica la questione della professionalità docente. Non bastano le buone intenzioni di qualche bravo educatore, occorre che si diffondano in tutte le scuole modalità diverse di fare scuola.

Nomofobia

La dipendenza dall'uso del cellulare è un fenomeno oramai dilagante che il sistema scolastico non può permettersi di trascurare. Non basta accontentarsi di palliativi, non serve che i ragazzi alzino per un po' gli occhi dagli schermi. Il fenomeno è molto profondo e nasconde un malessere che la scuola, a fatica, riesce ad arginare. Dopo Millennials, chiamati anche "sdraiati" o "bamboccioni", la generazione Z appare più ambiziosa, ma anche più fragile e più affaticata. La crescita dell'ansia sta diventando l'elemento peculiare che sta caratterizzando la vita di tanti studenti.

È collegata a tale situazione la cosiddetta "nomofobia". Un termine che viene impiegato per descrivere una condizione psicologica che può svilupparsi nei soggetti che manifestano irrazionale timore o paura di rimanere 'sconnessi' o di non poter disporre di un telefono cellulare, perché non lo si ha con sé o perché si è in una zona priva di campo[1].

Il tempo dei giovani, la valorizzazione delle loro risorse insieme alla nomofobia sono le questioni su cui la scuola è chiamata a rispondere in maniera efficace. Occorre capire bene cosa accade nella mente dei nostri ragazzi per aiutarli a superare i disagi e per garantire un loro tempo scolastico (ma anche un loro tempo di vita) senza le tante ansie che vengono espresse sinteticamente nella paura della disconnessione. La presenza della figura docente è irrinunciabile perché deve assicurare serenità e benessere formativo, senza però abbassare il livello di aspettative dei risultati di apprendimento.

Scuola senza voti. Perché no?

Per esempio, perché non prendere in considerazione la proposta di una scuola senza voti, sperimentata da diversi istituti a livello nazionale? Potrebbe essere un modo per attutire i disagi degli studenti. Sarebbe sicuramente un'ottica diversa dalla visione più tradizionale di chi sostiene che i voti costituiscono un sistema irrinunciabile per qualsiasi percorso formativo.

La scrittrice Paola Mastrocola, a sostegno di questa tesi ("*Ma in classe i voti sono importanti*", su *La Stampa*, 8 ottobre 2023), ha utilizzato la metafora del cronometro per un mezzofondista; come il voto il cronometro rappresenta lo strumento cruciale per valutare il raggiungimento degli obiettivi prefissati. Va detto però che il mezzofondista non corre per il cronometro e lo studente non studia (o non dovrebbe studiare) per il voto.

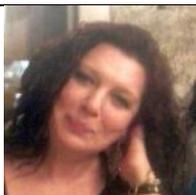
Questa metafora, a parere di chi scrive, riporta alla memoria gli anni Cinquanta e Sessanta del secolo scorso, quando il cronometro era utilizzato per misurare il lavoro degli operai e delle operaie impegnate nei grandi stabilimenti industriali. L'obbligo di rispettare i tempi di produzione spingeva uomini e donne verso una forma di alienazione umana che non trovava scampo di fronte a quell'allucinante fatica. Lo ricordava in modo magistrale un grande scrittore di quegli

anni, di nome Ottiero Ottieri, uno dei più perspicaci intellettuali in grado di analizzare nei suoi romanzi l'inquietudine nascosta tra le pieghe del grande progresso industriale dell'Italia del boom economico.

In sintesi, quello che dovrebbe contare non è il dibattito su "voto sì" o "voto no", quanto la finalità della valutazione che deve sostenere l'apprendimento in ottica *formativa* e non solo giudicarlo.

[1] *Nomophobia*, da No-Mobile Phone pho BIA. Il termine è stato coniato per la prima volta in Inghilterra nel 2008, durante uno studio commissionato dal governo britannico volto ad investigare la correlazione tra lo sviluppo di disturbi dello spettro ansioso e l'iper-utilizzo di mobile phones.

3. Dagli episodi di violenza ad una scuola di comunità. Una proposta di legge a difesa dei docenti



Angela GADDUCCI

12/11/2023

Negli ultimi tempi gli atti di violenza nei confronti del personale scolastico sono diventati quasi una consuetudine. Il riferimento va a quelle rimostranze, mosse da alcune famiglie di studenti bocciati o segnalati per inadempienze e scarso profitto, che si concretizzano in episodi aggressivi o nel ricorso al TAR per tentare di cambiare un verdetto scolastico ritenuto iniquo.

È vero: ai genitori è consentito di adire le vie legali per sanare quella che viene percepita e, spesso, vissuta come un'ingiustizia, ma non esiste alcuna attenuante per chi si rende colpevole di azioni di violenza fisica e morale nei confronti di operatori della scuola.

L'insegnante come pubblico ufficiale

Molto spesso le tensioni tra scuola e famiglia lasciano trasparire un atteggiamento di totale sfiducia e di crisi profonda tra società e istituzioni. Le tensioni, che non vanno ignorate, dovrebbero, comunque, essere affrontate e risolte all'interno della comunità scolastica, senza mai sconfinare in comportamenti offensivi né, tanto meno, in aggressioni fisiche, come sovente leggiamo nelle pagine della cronaca.

Va ricordato, tra l'altro, che gli insegnanti sono pubblici ufficiali. Lo stabilisce l'art. 357 del Codice Penale e lo ribadisce la Corte di Cassazione che estende il riconoscimento al docente di pubblico ufficiale, non solo mentre il docente esercita l'attività didattica, ma anche durante lo svolgimento delle azioni funzionali all'insegnamento.

Ministri e Sottosegretari sono intervenuti più volte su questo tema per ribadire l'importanza della funzione docente e per ricordare che la violenza contro un docente si configura come violenza contro lo Stato.

Una proposta di legge

Negli ultimi tempi, i comportamenti che denotano rifiuto delle regole e assenza di rispetto delle persone e dei loro ruoli vanno letti all'interno di una difficoltà più vasta a realizzare i valori della sostenibilità sociale delle nostre democrazie. L'allontanamento dal senso civico contribuisce a creare l'escalation verso tante forme di aggressione e verso episodi di violenza fisica, soprattutto di chi ha il compito di educare alla pratica oltre che alla conoscenza dei valori e dei principi costituzionali.

È per questo che la Camera ha approvato recentemente una proposta di legge, di cui il deputato Sasso è stato il primo firmatario, che rende più severe le pene per quei genitori – e per gli alunni dai 14 anni in su – che aggrediscono un insegnante a scuola.

La pena massima, che attualmente è di 5 anni in caso di attacco fisico e di 3 anni in caso di offese verbali, aumenterebbe fino a 7 anni e mezzo di carcere per un'aggressione e a 4 anni e mezzo per oltraggio, se rivolti al personale scolastico (insegnanti, presidi e personale ATA).

L'inasprimento delle pene, secondo gli estensori della proposta di legge, è quello di ripristinare una cultura del rispetto, della responsabilità civile e democratica, di garantire conseguentemente un ambiente scolastico più favorevole all'apprendimento e alla crescita personale, nel quale i docenti possano svolgere il proprio lavoro senza timore di subire aggressioni.

Dagli atti di fiducia alle rivalse genitoriali

A fronte di questa allarmante spirale di violenze, vale forse la pena ricordare che in passato tra scuola e famiglia correva una sorta di tacito accordo per cui la famiglia delegava alla scuola l'aspetto didattico ed educativo della vita dei propri figli implicando con ciò un atto di fiducia nella figura professionale dell'insegnante. Oggi i genitori sono diversi e chiedono, molto spesso, alle scuole di conformarsi sulle loro scelte familiari, spesso molto indulgenti nei confronti dei figli.

Se ciò non accade, il rapporto con i docenti diventa difficile perché vengono, in alcuni casi, percepiti come nemici.

Molti genitori vogliono per i loro figli una scuola facile. Spesso, è questo l'unico modo che intravedono che può aiutarli a superare le loro fragilità e le loro ansie. A volte si lamentano dei troppi compiti? Molti vorrebbero una scuola senza voti. Molti genitori diventando i sindacalisti dei propri figli, assecondano le loro richieste, contestano il brutto voto, la sospensione o la bocciatura, a volte con insulti e aggressioni, umiliazioni nei confronti di quei docenti ritenuti responsabili dei provvedimenti percepiti come pura ingiustizia. Diversi sono i casi di ricorso ai tribunali amministrativi.

Riflettere sui rapporti scuola-famiglia

I genitori che usano atteggiamenti e comportamenti aggressivi per difendere i loro figli sono gli stessi che ignorano i tanti segnali che i docenti lanciano durante l'anno scolastico in occasione dei rapporti scuola-famiglia. I genitori che si presentano ai colloqui istituzionali con i docenti, vengono costantemente informati del rendimento scolastico e degli eventuali mancati profitti dei loro figli affinché non giungano impreparati e sorpresi a fronte di certi esiti finali. Ma purtroppo sono molti i genitori che disattendono a tali impegni e altrettanti sono quelli che si limitano ad una collaborazione puramente rappresentativa.

Non basta sottoscrivere formalmente un Patto educativo di corresponsabilità per garantire il rispetto degli impegni e delle responsabilità comuni, a partire dalla condivisione delle finalità che stanno alla base dei percorsi di crescita dei ragazzi.

Anche l'introduzione del Registro Elettronico, se da una parte ha consentito un notevole snellimento di alcune pratiche burocratiche e l'immediata visualizzazione (e controllo) dell'andamento scolastico degli alunni, dall'altra ha favorito l'ulteriore diradarsi del dialogo educativo scuola-famiglia, limitandolo ai casi più gravi e problematici.

Andare oltre le ritualità

Certo è che il rapporto con le famiglie dovrebbe andare al di là dei canonici colloqui istituzionali. Per accrescere la partecipazione e costruire insieme un clima proficuamente collaborativo occorrerebbe prevedere, oltre ai rituali colloqui scuola-famiglia, anche momenti di incontro più stimolanti che assumano, per esempio, la fisionomia di confronti e dibattiti pedagogici. Si potrebbero istituire tavoli territoriali che, con il coinvolgimento di rappresentanze istituzionali, genitoriali e di esperti del settore, propongano temi ed elaborino progetti tesi non solo a migliorare l'offerta formativa, ma anche a riflettere sulle dinamiche relazionali che sono a fondamento della vita comunitaria.

Coinvolgere gli studenti in un progetto di comunità

Potrebbe essere una strategia vincente quella di far capire agli studenti che le figure genitoriali e i docenti sono in sintonia e allineati, che insieme si prendono cura della scuola e che insieme lavorano per un bene comune. Coinvolgere gli studenti nel processo significa metterli nelle condizioni di esplicitare le loro difficoltà e i loro bisogni, renderli, quindi, protagonisti e responsabili.

Senza questa fattiva e armoniosa convivenza, il progetto educativo perde di vigore compromettendo sia la scolarizzazione dei ragazzi sia il loro benessere in generale. La complementarità tra il mondo confidenziale della famiglia e il mondo istituzionale della scuola, tra la presenza attiva dei genitori e la professionale operatività dei docenti è la prima condizione per realizzare un ambiente di apprendimento positivo e armonico, per produrre riflessi sui risultati scolastici degli alunni e sulla loro attitudine verso la scuola, ma anche sui docenti e sui genitori: i primi, stimolati dall'interattività dei rapporti, sarebbero motivati a migliorare la qualità del loro insegnamento; i secondi, messi nelle condizioni di comprendere meglio le dinamiche scolastiche, riuscirebbero a sicuramente migliorare il loro rapporto con i figli.

Fiducia e stima... la persona al centro

Da qui, la necessità di ripensare alla relazione tra i due principali sistemi e recuperare l'originaria collaborazione tra scuola e famiglia, fondata su atteggiamenti di fiducia, stima, riconoscimento dei propri e degli altrui diritti e doveri. È un modo per restituire slancio e vitalità ai due partner educativi, a fronte di sempre più evidenti e preoccupanti espressioni di delusione, disaffezione e conflittualità.

Per un nuovo e più solido rapporto comunicativo, che preveda ampi spazi di ascolto, di dialogo e di riflessione aperta, non basta, però esaltare la cultura della partecipazione attiva e la responsabilità condivisa, neanche puntare sulla cultura organizzativa che permette la messa a punto di strategie efficaci.

Per recuperare un proficuo dialogo educativo tra insegnanti e genitori bisogna partire dalla "persona" nella sua interezza, bisogna far percepire al ragazzo che genitori e docenti nutrono un autentico interessamento per la sua persona, per il suo benessere e per il suo percorso umano.

4. Principio di rotazione. Nuovo Codice dei Contratti, D.lgs. 36/2023



Giambattista ROSATO

12/11/2023

Il principio di rotazione è stato introdotto per garantire la libera concorrenza nelle procedure e per evitare che un operatore economico possa monopolizzare gli affidamenti, innescando rapporti di tipo esclusivo con il committente. Sostanzialmente consente l'alternanza degli affidamenti a diverse imprese. Tuttavia, la sua applicazione nell'ambito dell'attività negoziale della Pubblica Amministrazione continua ad essere controversa.

Nel vecchio codice (D.lgs. 50/2016) il principio di rotazione era molto stringente: *bisognava dare adeguata motivazione in caso di affidamento o reinvio del soggetto economico aggiudicatario*. Con il nuovo Codice dei Contratti (D.lgs. 36/2023), si liberalizza il principio di rotazione che, a differenza di prima, riguarda solo gli affidamenti e non più anche gli inviti.

L'applicazione del principio di rotazione

L'art. 49 del D.lgs. 36/2023 norma il principio di rotazione e il comma 2 dispone il divieto di affidamento diretto o aggiudicazione di un appalto al contraente uscente (a qualunque titolo sia entrato, anche dopo l'aggiudicazione in una procedura aperta) qualora due affidamenti consecutivi riguardino:

- una commessa nello stesso settore merceologico;
- la stessa categoria di opere;
- lo stesso settore di servizi.

È bene sottolineare che per "sette settore merceologico", oppure "categoria di opere" o "sette settore di servizi" (immutate rispetto alla previgente disciplina), l'ambito di riferimento è molto ampio.

Se la stazione appaltante dovesse decidere di dividere gli affidamenti in fasce in base al valore economico, il divieto di affidamento o aggiudicazione andrebbe applicato con riferimento a ciascuna fascia; ovvero, la rotazione si applica solo in caso di affidamenti rientranti nella medesima fascia.

Nel merito si è espresso il Consiglio di Stato (sez. V, sent. n. 8030/2020) adottando il criterio della prestazione principale o prevalente nel momento in cui afferma che ricorre l'eccezione alla regola generale di applicabilità del principio di rotazione allorché vi sia in concreto una "sostanziale alterità qualitativa" della prestazione oggetto di affidamento.

Deroghe al principio di rotazione

Il D.lgs. 50/2016 (vecchio codice) disponeva che la rotazione non si applicava laddove il nuovo affidamento avveniva tramite procedure ordinarie o comunque aperte.

L'art. 49 del D.lgs. 36/2023 (nuovo codice) delinea diverse deroghe al principio di rotazione. Nella fattispecie, il comma 4 dell'art. 49 elenca i casi in cui l'operatore economico uscente può essere reinvitato o può ottenere l'affidamento diretto:

- casi motivati con riferimento alla struttura del mercato;
- effettiva assenza di alternative possibili;
- accurata esecuzione del contratto precedente.

In realtà si tratta di condizioni che aveva già introdotto l'ANAC con le linee guida n. 4.

Inoltre, il comma 5 dell'art. 49 contiene un'ulteriore deroga al principio. Esso precisa che le stazioni appaltanti non applicano il principio di rotazione quando l'indagine di mercato sia effettuata senza limiti al numero di operatori economici in possesso dei requisiti richiesti nei seguenti casi:

- procedura negoziata senza bando per i lavori di importo compreso tra 150.000 euro e 1 milione di euro;
- procedura negoziata senza bando per lavori di importo superiori a 1 milione di euro e fino alle soglie di rilevanza comunitaria;

- procedura negoziata senza bando per l'affidamento di servizi e forniture superiore a 140.000 € e fino alle soglie di rilevanza comunitaria.

Infine, l'art. 49 del D.lgs. 36/2023 al comma 6 contiene l'ultima deroga. Esso dispone che la stazione appaltante può decidere di derogare all'applicazione del principio di rotazione per gli affidamenti diretti inferiori a 5.000 euro. In sintesi è possibile non applicare la rotazione unicamente sotto i 5mila euro.

I pareri del MIT

L'ufficio legale del Ministero delle infrastrutture e dei trasporti (MIT) è stato interessato su questioni relative alla corretta interpretazione del principio di rotazione negli affidamenti così come declinata nell'articolo 49 del nuovo Codice dei contratti.

In particolare, con i pareri n. 2084 del 29/06/2023 e n. 2145 del 18/07/2023, il MIT fornisce indicazioni utili per l'attività istruttoria del RUP.

Il parere n. 2084 riscontra il quesito sulla possibilità di derogare alla norma sull'alternanza, ora per il solo pregresso affidatario, con specifiche previsioni inserite nel regolamento interno.

Nel riscontro, l'ufficio legale del MIT esclude questa possibilità e rammenta che, come emerge nella relazione tecnica che accompagna il codice, i motivi che legittimano la deroga, corretta esecuzione e assenza di alternative (comma 4 art. 49), sono «*concorrenti e non alternativi tra loro*». Da ciò deriva, conclude il parere, che un Regolamento interno che legittima la deroga, rischia di contrastare con quanto previsto dalla norma.

Con il parere n. 2145 invece, il MIT ribadisce che la possibilità di non applicare la rotazione – anche senza motivazione – è prevista solo per acquisizioni di importo inferiore ai 5 mila euro e che tale previsione si riferisce ad ogni specifico acquisto.

20 11 2023

Migliorare la scuola per cambiare il futuro

1. Diversità e inclusione nelle scuole in Europa. Un Report sulle misure e sulle politiche adottate



Nilde MALONI



Rosa SECCIA

19/11/2023

Nel mese di ottobre è stato pubblicato un interessante Report comparativo, curato da Eurydice: "Promoting diversity and inclusion in schools in Europe"[1].

Il Rapporto pone alla riflessione dei decisori politici, e di tutte le professionalità del mondo della scuola, quanto si sta realizzando nelle democrazie occidentali sull'accesso e sulle pari opportunità nell'istruzione delle giovani generazioni, nella prospettiva ineludibile dell'apprendimento permanente.

La promozione della diversità e dell'inclusione nelle scuole europee in tempo di crisi

L'interesse di questo rapporto è immediatamente collegabile non solo alle situazioni di emergenza negli scenari delle guerre in atto, ma rappresenta una voluta rappresentazione dei fattori che producono prima la mancata coesione sociale, poi la radicalizzazione delle ineguaglianze, l'odio e i conflitti.

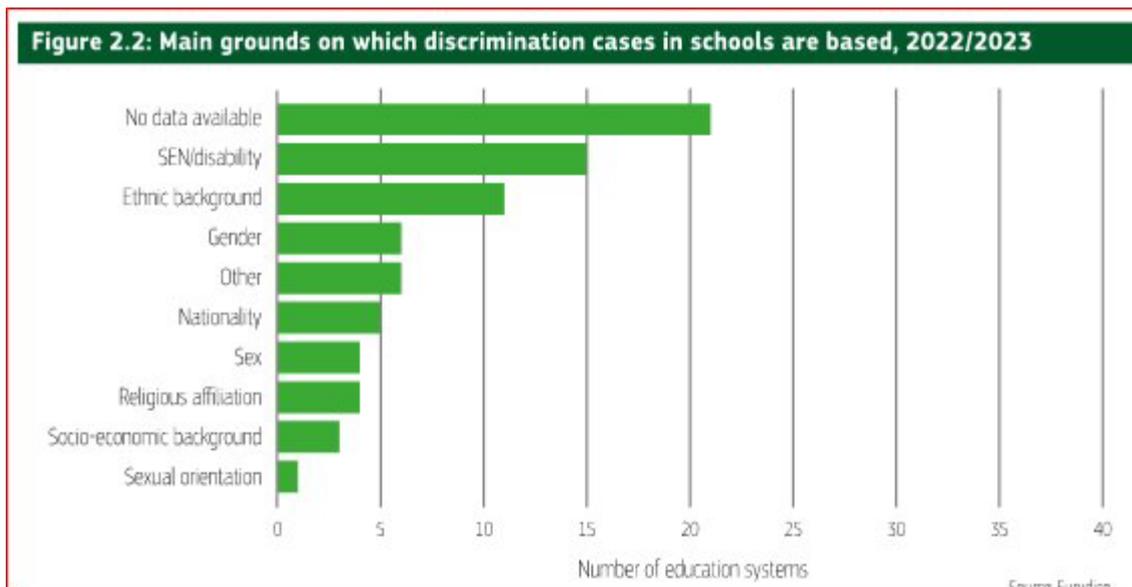
Un report come questo, dunque, dovrebbe corroborare la scelta operata nel 2020 e ribadita successivamente dalla Commissione Europea sulla creazione di uno "Spazio Europeo dell'Istruzione entro il 2025 e oltre".

Questo *Spazio* a sei dimensioni interdipendenti si chiudeva proprio con la *dimensione geopolitica* dell'istruzione stessa. Le attuali crisi internazionali ed anche i cambiamenti a livello globale, invece, rappresentano una situazione (preoccupante) che evidenzia quanto oggi sia più che mai opportuno persistere tenacemente affinché la dimensione geopolitica dell'UE sia sempre più rinsaldata.

Uno scenario di crisi senza precedenti e il ruolo dell'UE

Siamo davvero di fronte ad uno stato di crisi che mette a dura prova quanto l'UE sta tentando di realizzare dalla sua nascita. Lo scenario attuale mostra una realtà complessa e attraversata da turbolenze allarmanti, come ha sottolineato la stessa Presidente della Commissione Europea Ursula von der Leyen nel suo intervento alla recente Conferenza degli Ambasciatori dell'UE 2023, affrontando le crisi in corso in Medio Oriente, Ucraina, Caucaso, Sahel, la lotta al cambiamento climatico, il ruolo della Cina sullo scenario internazionale. «*Gli orrori di queste guerre sono spaventosi – ha affermato Ursula von der Leyen – Il dolore sofferto da civili innocenti scuote le coscienze del mondo. E tutto ciò avviene in un contesto di enormi trasformazioni come l'impatto devastante del cambiamento climatico o l'ascesa di nuove tecnologie che potrebbero ridefinire non solo le nostre economie, ma le nostre società e la nostra sicurezza*».

Proprio in ragione di tale situazione, considerando le crisi internazionali e cambiamenti a livello globale, la Presidente della Commissione Europea ha ribadito la necessità che sia rafforzata ancora di più la presenza dell'Unione europea sulla scena globale.



Non è certo incoraggiante, ad esempio, osservare che siano ancora la disabilità o i bisogni educativi speciali a rappresentare la “radice” prevalente delle discriminazioni a scuola. Anche empiricamente, sulla base della nostra stessa esperienza quotidiana nelle scuole, potremmo confermare la scala sopra rappresentata.

Ciò che non è detto nel Report, è che il cambiamento da attuare parte dalla conoscenza dei dati, ma cammina sulle consapevolezze dei professionisti della scuola.

In tutta la relazione, vengono presentate le più recenti iniziative di politica scolastica, volte a migliorare la diversità e l’inclusione nell’istruzione. Tuttavia, la relazione non copre le *pratiche implementate nelle scuole*. Anche l’analisi dell’efficacia o dei risultati delle politiche non rientra nell’ambito di questo rapporto.

Ma seguiamo la struttura del Report, capitolo per capitolo, sintetizzandone i contenuti per cogliere un quadro complessivo su cui avviare delle riflessioni, specialmente in relazione a quelle che possono essere le prospettive future.

Diversità e inclusione nel contesto dell’istruzione scolastica (Cap. 1)

L’importanza di valorizzare la diversità e l’inclusione di tutti gli studenti nell’istruzione e nella formazione è ampiamente riconosciuta nei documenti politici chiave dell’UE, comprese le strategie di parità elencate nel Trattato sul funzionamento dell’Unione europea e nel Pilastro Europeo dei diritti sociali. Tuttavia, permangono differenze nell’equità *dell’accesso all’istruzione e dei risultati*, se si guardano gli studenti con diverse caratteristiche personali e sociali, relative al loro sesso, genere, etnia, background migratorio, religione, disabilità, stato socioeconomico, orientamento sessuale, etc.

Oggettivamente, le persone con determinate caratteristiche si trovano ad affrontare più barriere all’accesso alle risorse ed anche all’istruzione tradizionale di qualità. Così più di *qualcuno resta indietro*.

La discriminazione può essere *strutturale* (ad esempio politiche di segregazione o mancanza di risorse per soddisfare esigenze specifiche), può essere *aggravata da pregiudizi* e può essere *sfaccettata* (ad esempio bullismo degli studenti LGBTIQ+, aggravato se gli insegnanti non sono adeguatamente formati su come reagire). È importante adottare un approccio olistico quando si affrontano le disuguaglianze e la discriminazione. Le politiche e le misure inclusive devono, quindi, considerare le esigenze specifiche e multiformi di ogni studente come persona e non limitarsi al mero superamento delle barriere più evidenti.

Monitoraggio della discriminazione e della diversità nelle scuole (Cap. 2)

La maggior parte dei sistemi ha accesso a dati disaggregati sulle caratteristiche individuali degli studenti, in particolare sesso e/o genere, bisogni educativi speciali o disabilità, nazionalità, paese di nascita e background socioeconomico. Meno della metà riferisce di avere accesso ai dati sul background migratorio o dei rifugiati/cercatori di asilo e sulla lingua parlata a casa; una minoranza residuale di loro ha accesso ai dati sulle affiliazioni religiose degli studenti.

I sistemi educativi utilizzano quindi dati disaggregati come strumento per lo sviluppo e la valutazione delle priorità e per comprendere l'impatto di una determinata misura su un gruppo specifico di studenti. Tutti i sistemi educativi, per affrontare la discriminazione nell'istruzione scolastica, cooperano con organismi e organizzazioni indipendenti, compresi gli organismi nazionali per l'uguaglianza dei diritti.

Legislazione, strategie e piani d'azione che promuovono la diversità e l'inclusione nelle scuole (Cap. 3)

Molti quadri politici strategici promuovono l'inclusione di studenti rom, studenti con bisogni educativi speciali o disabilità e studenti migranti e/o rifugiati, mentre la promozione dell'uguaglianza di genere, la lotta all'antisemitismo e la discriminazione degli studenti LGBTIQ+ sono al centro dell'attenzione meno frequentemente. Questi ultimi tipi di interventi, per molti Paesi, sono stati introdotti solo di recente e spesso si basano su iniziative politiche dell'UE come il piano d'azione antirazzista o la strategia di uguaglianza LGBTIQ. Il successo di questi interventi dipende dalla continuità legata ad un'adeguata allocazione delle risorse e dal monitoraggio-valutazione dei risultati.

Promuovere l'accesso e la partecipazione all'istruzione (Cap. 4)

I dati dimostrano che l'accesso e la partecipazione discrimina alcuni gruppi target, nonostante le politiche e le misure promosse. I tassi di iscrizione all'istruzione tradizionale degli studenti con bisogni educativi speciali variano tra i Paesi europei e tendono ad essere bassi in alcuni casi. Solo alcuni di questi Paesi sono orientati a investire in maggiori risorse professionali nelle scuole e ad adottare le misure necessarie all'adeguata accoglienza. Molti sistemi educativi tendono a fornire sostegno finanziario alle scuole, per compensare lo svantaggio socioeconomico. Più della metà dei sistemi educativi riporta politiche e misure che promuovono approcci di apprendimento misto, per facilitare la partecipazione degli studenti che non sono in grado di frequentare la scuola per motivi di salute, nonché degli studenti migranti e di quelli con difficoltà di apprendimento. Circa la metà dei sistemi educativi danno priorità agli studenti delle categorie svantaggiate rimuovendo le barriere amministrative, come gli esami di ammissione per gli studenti migranti di nuovo ingresso.

Rafforzare la diversità e l'inclusione nei programmi di studio e nelle valutazioni scolastiche (Cap. 5)

Anche se la maggior parte dei sistemi educativi europei mostra che le questioni relative alla diversità e all'inclusione sono già considerate nei loro curricula, quasi per la metà di essi si rileva che sono in atto riforme tese a rafforzare queste dimensioni. Sono promossi principalmente attraverso gli obiettivi generali del curriculum, attraverso l'obbligatorietà di alcuni insegnamenti come l'educazione alla cittadinanza, scienze sociali, etica o di aree cross curriculari, come l'educazione interculturale-multiculturale. Un minor numero di sistemi individua sia nell'insegnamento della lingua madre sia nell'insegnamento rafforzato della lingua d'istruzione un mezzo efficace per sostenere l'inclusione degli studenti migranti. La metà dei sistemi educativi non si rivolge specificamente a nessun gruppo di studenti quando affronta la diversità e l'inclusione nei loro curricula. Tra quelli che li menzionano, i gruppi target prevalenti sono sempre gli stessi. Il tema della prevenzione dei pregiudizi e della discriminazione è stato affrontato più frequentemente nelle recenti revisioni del curriculum scolastico; tuttavia, affrontare i diritti umani, rappresentare diverse identità, combattere gli stereotipi e sensibilizzare sull'esclusione, il bullismo e la violenza sono stati quasi altrettanto frequentemente considerati nelle recenti riforme.

La promozione della diversità e dell'inclusione nei curricula scolastici va di pari passo con l'adattamento dei sistemi e delle pratiche di valutazione. Più diffusamente, le autorità educative cercano di rendere le valutazioni più inclusive, adattandole alle esigenze degli studenti con bisogni educativi speciali o disabilità (come menzionati dalla maggior parte dei sistemi educativi) e adattando le barriere linguistiche per i non madrelingua (come segnalato da più della metà dei sistemi educativi).

Promuovere l'apprendimento mirato e il sostegno socio-emotivo (Cap. 6)

In tutta Europa, le politiche e le misure più frequentemente adottate, per aiutare le scuole a identificare le esigenze di apprendimento e di supporto socio-emotivo degli studenti, sono quelle

che garantiscono la disponibilità di servizi di orientamento e consulenza, per valutare le difficoltà di apprendimento degli studenti e qualsiasi problema comportamentale, socio-emotivo o familiare. Molte iniziative politiche sono anche legate alle procedure per determinare le esigenze educative speciali degli studenti. Meno frequentemente si trovano linee guida o strumenti specifici per valutare le esigenze di apprendimento e socio-emotive degli studenti, test diagnostici nazionali per valutare le esigenze di apprendimento e linee guida o per valutare le competenze linguistiche. Garantire la disponibilità di una varietà di interventi di supporto può aiutare a soddisfare le molteplici esigenze di tutti gli studenti. Anche le misure sul sostegno socio-emotivo sono state ampiamente adottate, se pure solo recentemente, come strumento rivolto più alla totalità degli studenti che ad uno specifico gruppo.

Personale docente e formazione degli insegnanti per promuovere la diversità e l'inclusione (Cap. 7)

Tutti i sistemi educativi forniscono opportunità di formazione degli insegnanti sulla diversità e l'inclusione e promuovono il reclutamento del personale di supporto educativo. Persiste, tuttavia, una mancanza di preparazione degli insegnanti nel gestire aule inclusive e, in genere, sono rilevati finanziamenti non adeguati per assumere personale di sostegno. I dati mostrano una mancanza di diversità all'interno della forza lavoro degli insegnanti, ma solo otto sistemi educativi europei hanno politiche o misure nazionali che promuovono il reclutamento di insegnanti provenienti da ambienti diversi nelle scuole. Laddove tali misure esistono, incoraggiano principalmente l'assunzione di insegnanti con disabilità o di insegnanti immigrati. Le competenze degli insegnanti più ampiamente promosse, attraverso i quadri di competenza per la formazione iniziale e/o i programmi di sviluppo professionale continuo, sono legate all'insegnamento agli studenti con esigenze educative speciali, alla differenziazione e all'individualizzazione delle strategie didattiche e di valutazione e alla comprensione dei principi di inclusione e non discriminazione. Meno frequenti sono i programmi di istruzione e formazione che promuovono la capacità degli insegnanti di collaborare con altri insegnanti, professionisti e famiglie e di insegnare in contesti multiculturali e multilingue.

Il tasso di partecipazione degli insegnanti ad alcuni programmi di formazione tende ad essere basso. Ad esempio, solo il 20% degli insegnanti in tutta Europa ha partecipato a "Corsi di formazione sull'insegnamento in contesti multiculturali o multilingue". Questo mette in rilievo che, se vanno ulteriormente indagate le ragioni che sottendono la scarsa partecipazione, si rende, tuttavia, necessario garantire che i docenti abbiano le competenze necessarie per promuovere la diversità e l'inclusione nelle scuole. Il personale di supporto educativo può sostenere il lavoro dell'intero team e contribuire a garantire che tutti gli studenti raggiungano il loro pieno potenziale. La maggior parte dei sistemi educativi europei richiede o raccomanda che diversi specialisti (ad esempio psicologi, logopedisti, specialisti di bisogni educativi speciali, assistenti sociali) o assistenti didattici siano disponibili nelle scuole. Tutti lamentano l'impiego ancora insufficiente di risorse finanziarie.

L'inclusione deve iniziare a scuola

Uno dei fondamentali valori che sono alla base della vita quotidiana è senza alcun dubbio l'inclusione, che sottende anche altri valori essenziali, quali il rispetto delle persone e la pace. Oggi sembrano essere messi in discussione un po' ovunque, specialmente nelle parti del mondo attanagliati da scenari di guerra.

Proprio per questo, resta imprescindibile – come ha sottolineato nella premessa al Rapporto Margaritis Schinas, Vicepresidente per la "Promoting our European Way of Life" – che l'inclusione debba iniziare tra i banchi di scuola e fin dalla tenera età, con l'auspicio che affrontare i pregiudizi e promuovere l'inclusione il più presto possibile, possa contribuire a prevenire (a partire dal contrastare il bullismo) forme di violenza e pratiche discriminatorie.

D'altronde, come accennato in precedenza, l'importanza dell'inclusione, della diversità e del conseguente benessere, a partire dagli ambienti di apprendimento, costituisce uno dei pilastri fondamentali dello Spazio europeo dell'istruzione.

Nel corrente anno, come ci ricorda Margaritis Schinas, la Commissione Europea ha costituito un gruppo di esperti per potenziare ambienti di apprendimento che possano essere di supporto agli alunni vulnerabili e per promuovere il benessere a scuola.

Bisogna, dunque, che in ogni contesto scolastico si continui a perseguire la visione che Schinas auspica essere sempre più condivisa in tutta l'UE e non solo: «*stabilire l'unità nella diversità nelle nostre scuole e nelle nostre società*».

[1] European Commission/EACEA/Eurydice, 2023, [Promoting diversity and inclusion in schools in Europe](#), Eurydice report Luxembourg: Publications Office of the European Union.

2. Una scuola sostenibile. Itinerari pedagogici e tendenze evolutive



Monica PIOLANTI

19/11/2023

Dobbiamo essere grati a Nicola Serio, pedagogista e uomo delle istituzioni, per essersi sobbarcato il compito non facile di fare il punto su quanti hanno contribuito ad una lenta ma sostanziale trasformazione della scuola della Regione Emilia-Romagna per il carattere "speciale" della sua gente.

Se ci chiediamo perché la regione Emilia-Romagna ha conosciuto, nel giro di un cinquantennio, un cambiamento radicale della sua scuola, senza ricorrere a posizioni rivoluzionarie, dovremo riconoscere il carattere specifico di questa terra, dove gli ideali sociali e politici si sono sempre mescolati agli ideali pedagogici ed educativi, con risultati di grande rilievo.

Una scuola per l'educazione civica

Se c'è una cosa che non appartiene all'identità del popolo emiliano-romagnolo è l'ostentazione di percorsi puramente accademici, che non abbiano rapporti con la realtà regionale. In fondo, la caratteristica più consistente della gente di Romagna è quella di sentire lo stretto connubio esistente tra la volontà di far crescere le istituzioni scolastiche in funzione di un rinnovamento civile e morale, sociale e politico della propria gente. Questa esigenza è stata ben messa in evidenza nel volume "Una scuola sostenibile"[1], l'emblema, cioè, del modello di scuola cresciuto in ambito regionale con il concorso di alcuni "apostoli" del cambiamento, che hanno contribuito al miglioramento dei vari segmenti istituzionali. Quella emiliano-romagnola è stata una scuola per l'educazione civica, prima ancora che una scuola per l'alfabetizzazione culturale.

Cinquant'anni di scuola nella realtà emiliano-romagnola

Le tappe del cambiamento sono state caratterizzate dalla rottura della tradizione autoritaria e dei residui di ideologia fascista che si nascondevano nel modo tradizionale di fare scuola. Bisognava intraprendere una ricerca di modelli democratici, formare "in servizio" il personale, cercare un ruolo nuovo per gli educatori, che non era più da intendere come quello preposto alla "consegna" di saperi, ma come professionalità capace di risvegliare la volontà di apprendere in tutti gli studenti.

A guidare il cambiamento sono state figure di pedagogisti come Don Lorenzo Milani a cui si sono poi ispirate tante persone di scuola lasciando segnali inequivocabili.

Per l'infanzia, alternativo alla scuola agazziana, è stato Loris Malaguzzi che ha raccolto gli stimoli dell'"attivismo pedagogico" e li ha tradotti in un nuovo modello istituzionale come quello di Reggio children dove, la centralità dei bambini è diventata il primo requisito di rinnovamento della scuola dell'infanzia. La legge 444/1968, importantissima per aver istituito la scuola materna statale, era tuttavia un'espressione di un modello tradizionale. La scuola di Reggio-Emilia, nell'arco di pochi anni, è riuscita a creare suggestioni nuove, imitate poi non solo in Italia ma anche a livello europeo ed internazionale.

L'innovazione pedagogica attraverso 8 maestri emiliano-romagnoli

Le otto esperienze descritte nel testo "Una scuola sostenibile", che dalla fine degli anni '60 del secolo scorso hanno contribuito a delineare, nel rispetto della Costituzione repubblicana, le radici del rinnovamento, hanno in comune il riferimento all'attivismo pedagogico, alla pedagogia di John Dewey, alla pedagogia democratica. Nell'intento di smantellare il nozionismo, tipico della lezione frontale, il rinnovamento puntava sulla realizzazione di una scuola centrata sull'"alunno", di una scuola, cioè, dell'apprendere "attraverso il fare".

Sono otto i maestri che vengono ricordati nel libro: Gianni Balduzzi, Piero Bertolini, Rita Bonfiglioli, Andrea Canevaro, Giancarlo Cerini, Ennio Draghicchio, Giampietro Lippi, Gianfranco Zavalloni.

Gianni Balduzzi e la pedagogia attiva e interazionista

Fra i pedagogisti emiliano-romagnoli Gianni Balduzzi ha visto in Celestino Freinet, e nel suo metodo della "cooperazione educativa", un sicuro strumento per realizzare un sapere partecipato e collegiale. Dagli anni '70 del secolo scorso, contestualmente alla serie di riforme che il nostro Paese stava elaborando, si sperimentavano dispositivi formativi che avrebbero trovato nella pedagogia di Freinet e di Don Milani modalità efficaci per una scuola partecipata e democratica. Il rinnovamento pedagogico nelle scuole dell'Emilia-Romagna non era dettato da ragioni accademiche, ma dalla volontà di creare un modello scolastico in cui le ragioni sociali e territoriali avrebbero dovuto coniugarsi con quelle formative.

Gianni Balduzzi, rifacendosi a Freinet e ad altre "utopie" educative, aveva saputo interloquire con una scuola statica, che risentiva ancora in parte della suggestione del vecchio modello scolastico.

Piero Bertolini e l'approccio fenomenologico

In quegli stessi anni veniva emergendo la proposta di un altro grande pedagogista accademico, Piero Bertolini, che stava promuovendo una riflessione collettiva sulle grandi tematiche pedagogiche, dando vita ad un vero e proprio "manifesto", alimentato dalla cultura di grandi filosofi europei (Husserl, Heidegger, Gardner). Nel libro "Una scuola sostenibile" si legge: "*Piero è stato il primo a introdurre in Italia, in modo sistematico, la corrente fenomenologica in ambito pedagogico... Sostenne la necessità del dialogo con tutte le altre scienze, e non solo quelle denominate dello Spirito*". D'altra parte non si deve dimenticare che il Cenacolo pedagogico bolognese era ben altrimenti alimentato dalla riflessione di altri grandi studiosi, come ad esempio Giovanni Maria Bertin, era strettamente collegato ad un altro intellettuale di grande prestigio, come Francesco De Bartolomeis, mentre, sulla sponda cattolica, anche un grande pensatore come Cesare Scurati stava contribuendo ad alimentare il dialogo "laico", a partire da studiosi come John Dewey.

Andrea Canevaro e la pedagogia speciale dell'inclusione

La Scuola emiliano-romagnola poteva contare sul piano della pedagogia speciale e dell'Inclusione su un maestro esemplare: Andrea Canevaro. Egli ha saputo superare lo iato fra una scuola selettiva, e aperta solo ai migliori, e un modello capace di accogliere tutte le "persone" con tutte le loro fragilità. Tre erano le parole chiave: inserimento, integrazione, inclusione. Con Andrea Canevaro si è potuto superare gradualmente il modello di una scuola che esclude i più deboli per arrivare ad un modello cooperativo, incentrato su contesti inclusivi, in cui il diritto di cittadinanza non viene negato a nessuno.

Canevaro è figlio della Romagna, ma la sua proposta è stata recepita a livello nazionale, tanto che la "Pedagogia Speciale" da lui proposta è diventata punto di riferimento di tutta la legislazione nazionale ed europea.

Ennio Draghicchio e la pedagogia sistematico-razionale

Ennio Draghicchio, esule della Croazia, approdato a Bazzano in terra bolognese, ha contribuito in maniera fattiva al cambiamento della didattica (in particolare per l'insegnamento della matematica) e dell'organizzazione scolastica. Nella scuola di Spilamberto di Modena, dove ha operato per decenni, è stato determinante per contrastare la didattica ripetitiva, per valorizzare la ricerca e stimolare lo sviluppo della valutazione incentrata sul controllo delle procedure e non solo sui risultati. Come uomo di scuola ha percorso tutti i gradi: da maestro a Ispettore Tecnico e a Provveditore agli Studi. In tutti i ruoli non ha mai smentito il suo credo pedagogico.

Rita Bonfiglioli e la pedagogia vocazionale

Ma il Cenacolo Emiliano-Romagnolo è estremamente molto ampio. Tra uno stuolo non secondario di grandi figure che hanno contribuito a migliorare l'educazione e l'istruzione non solo in Romagna, va ricordata Rita Bonfiglioli, fondatrice della "pedagogia vocazionale" a sfondo epistemologico ed ermeneutico. Prima insegnante di scuola, poi direttrice didattica e ispettrice tecnica è stata promotrice di una didattica incentrata sulla ricerca-azione e sulla pratica di laboratorio. Entrambi gli approcci sono "Magna Pars" del modello pedagogico della scuola emiliano-romagnola.

Giampietro Lippi e la pedagogia istituzionale

Giampietro Lippi proviene anche lui dalla scuola primaria, ma subito destinato ad una carriera di "operatore di innovazione": è questa, infatti, la cifra distintiva del suo contributo. Lippi è stato, per esempio, l'ideatore del "tempo pieno misto", in cui la pedagogia veicolata dal modello nazionale andava a coniugarsi felicemente con quella veicolata dai Comuni. Ha dato così inizio ad una svolta pedagogica nel territorio romagnolo, che va sotto il nome di "Pedagogia Istituzionale", il cui obiettivo restava sempre quello di rendere il soggetto protagonista del suo processo di crescita. Di lui sono noti alcuni interventi come la distinzione fra programmazione (lineare) e progettazione (non lineare); così come l'idea di una progettazione didattica "per sfondi" che valorizza l'importanza del contesto nella crescita della persona. Fra le strategie didattiche utilizzate da Lippi, altrettanto nota è quella della "valigia", che avrebbe dovuto ricordare la centralità della continuità educativa fra le istituzioni.

Gianfranco Zavalloni e la pedagogia della lumaca

Infine nel libro "Una scuola sostenibile" viene ricordato, per la creatività e l'originalità, Gianfranco Zavalloni. Da insegnante di "scuola materna" a dirigente scolastico non si è lasciato mai soverchiare dagli aspetti burocratici della professione. Ha creduto in una scuola creativa, aperta all'ecologia, alle lingue locali, alla multiculturalità, alla pace. Ha ideato la sua idea di scuola, la cosiddetta "pedagogia della lumaca", partendo dalle riflessioni di Loris Malaguzzi, dalle intelligenze multiple di Gardner e dal pensiero complesso di Morin. Perdere tempo e parlare con gli studenti rappresenta la premessa indispensabile per una corretta relazione educativa. L'ascolto è una esperienza fondamentale della didattica e rappresenta la premessa di quell'empatia necessaria per fare dell'insegnamento una relazione di aiuto.

Giancarlo Cerini e il riformismo pedagogico

La parte del volume che pone maggiormente attenzione alla attualità pedagogica e che indica un orizzonte per il futuro della nostra società, è stato scritto dalla figura di Giancarlo Cerini, definito "riformista gentile".

Giancarlo Cerini non è stato solo un uomo di scuola, ma un grande "utopista" nel senso più nobile del termine. Egli prospetta un progetto educativo che ingloba tutte le intuizioni di pedagogisti e studiosi in una struttura istituzionale in perfetta sintonia con le esigenze della scuola attuale. La sintesi della sua idea di scuola è nel libro, uscito postumo, l'"Atlante delle Riforme (im)possibili" e in particolare nell'introduzione, "Appunti per una strategia sulla scuola", dove analizza non solo i problemi strutturali e di ordinamento, ma anche la qualità della didattica e le professionalità che servono.

Progetto di comunità

L'idea di scuola che emerge dalle sue ultime opere risultava già evidente nella ferma posizione assunta fin dal 1994, impegnato nella costruzione di un "Progetto di Continuità", che doveva rappresentare la condizione di base per la realizzazione degli Istituti Comprensivi. Il modello di Istituto Comprensivo, che Cerini aveva in mente, richiedeva il collegamento a un'ampia autonomia ordinamentale e curricolare che prendesse in considerazione la verticalità come punto dirimente dell'esperienza scolastica, anche in vista del futuro riordino dei cicli. La contiguità fra scuola e territorio era la "cifra" più significativa della proposta di Cerini, un vero e proprio "test di pedagogia riformatrice".

Ballata popolare

Qualsiasi progetto educativo non doveva, però, rivelarsi opera di pochi pensatori, ma opera di tutti. Giancarlo Gerini non credeva alle imprese solitarie, seppure geniali. Credeva che un'idea poteva andare a buon fine solo se diventava patrimonio di tutti. E da qui un'altra bellissima metafora, a lui molto cara, quella della "ballata popolare", "Un'idea deve diventare una narrazione a più mani, ove anche gli ascoltatori possono diventare narratori, ove i ruoli si intrecciano e si scambiano, in una impresa corale, che viene dunque sentita come propria". Sono le parole che usava ripetere molto spesso[2].

Pedagogista errante

Per questa sua convinzione ferrea ha speso tutta la sua vita, infaticabile: andava ovunque, grandi seminari dove ad ascoltarlo c'erano migliaia di persone, ma anche in lontane e sperdute contrade

della nostra penisola dove era lui che voleva capire quel mondo a lui un po' più lontano, quello delle persone e delle realtà più fragili, quello delle persone che avevano bisogno di cure speciali. Era il "pedagogista errante" e per questo non si risparmiava: i suoi viaggi massacranti, in treno, in aereo e con tutti i mezzi gli permettevano di spostarsi nella stessa giornata anche in tre regioni diverse. Lui partiva dal presupposto che la scuola non si può permettere di perdere un solo ragazzo e se lo perde la scuola non è più scuola (come avrebbe detto Don Milani)[3].

Animatore pedagogico

Per completare il profilo, occorre non trascurare la sua innata funzione di "animatore pedagogico". Da qui deriva anche il suo impegno nella costruzione della Biblioteca del CIDI di Forlì, "Biblioteca della Pedagogia del '900", in cui ha raccolto, fra il 1980 e il 2021, le voci più autorevoli: da Petter a Lodi, da Ciari a Canevaro, da Dewey a Bruner, da Vygotskij a Freud, da Don Milani a Scurati, da Morin a Gardner. Il suo impegno andava dalla cura per le Scuole dell'Infanzia e i Nidi, fino a tutte le proposte relative al personale e ai diritti dei bambini. Nel lavoro sul campo sapeva leggere e interpretare, come studioso acuto, i contributi che tutti potevano dare al miglioramento della scuola. Aveva questa grande capacità di dare fiducia alle persone che incontrava, sapeva riconoscere in ognuno i diversi talenti, li stimolava a riflettere sulle cose e sulle idee, e sapeva mettere a disposizione delle persone che incontrava tante opportunità per fare in modo che tutti potessero esprimersi e crescere.

Note a margine

Nel sintetizzare il volume curato da Nicola Serio "Una scuola sostenibile" è utile riflettere sul fatto che il rinnovamento della nostra scuola, a livello regionale e nazionale, è stato perseguito da una équipe di pedagogisti in gran parte provenienti dal ruolo della scuola elementare. Le matrici sono quelle che vanno da Rousseau a Pestalozzi, fino alle voci più recenti di Lombardo Radice, Don Milani, Bruner e Gardner. Grazie a loro è stato possibile tracciare per i giovani un nuovo percorso di crescita che ha saputo collegare le sollecitazioni interiori con le ragioni sociali, politiche e culturali.

[1] [Un libro dedicato alla Romagna e alla sua gente](#)

[2] Cfr. L. Campioni, G. Sapucci (a cura di), *La bellezza degli inizi*, Zeroseiup, 2023.

[3] Ibidem.

3. Quale valutazione garantisce i nostri studenti. Un excursus sullo stato dell'arte



Chiara VERGANI

19/11/2023

Recentemente molti istituti scolastici, specialmente Licei, stanno scegliendo di utilizzare i voti numerici solo al termine dell'anno scolastico o, tutt'al più, al termine del quadrimestre. L'obiettivo è quello di creare meno stress e ansia da prestazione. Gli studenti vengono interrogati e svolgono lo stesso i compiti per consolidare gli apprendimenti, l'esito però non viene formalizzato con un voto da 1 a 10 bensì attraverso riscontri con apposite rubriche. In questa maniera si cerca di analizzare meglio, insieme allo studente, i punti di forza e di debolezza di una determinata prestazione. L'obiettivo è quello di individuare più facilmente le strategie giuste che permettano di superare con maggiore agio le lacune, ma anche di consolidare le conoscenze appena acquisite. Tale scelta parte anche dal presupposto che spesso gli studenti con i voti più alti non sono gli stessi che acquisiscono maggiori competenze per la vita.

Evitare i voti significa puntare soprattutto sull'autovalutazione e sulla valutazione tra pari: è un modo per monitorare le modalità che gli studenti utilizzano per acquisire le informazioni e per aiutarli ad avere consapevolezza di sé.

Alla luce di questo nuovo trend l'articolo che segue vuole sintetizzare il quadro generale della valutazione a scuola[1].

Il senso della valutazione

Il termine valutazione deriva dal latino *valitus* (*validus*) e significa essere forte, stare bene, avere un valore. A scuola gli insegnanti utilizzano varie modalità di valutazione che hanno poi differenti ricadute sugli studenti e che si concretizzano sempre in una rappresentazione (qualitativa e quantitativa) volta ad evidenziare l'esito di un determinato apprendimento.

Nella tradizione scolastica, assegnare un voto significa anche indicare una lacuna e spingere lo studente verso un maggiore impegno. Una buona valutazione può costituire anche una specie di premio per aver superato con successo un test o un esame.

Ma il senso vero della valutazione va ricercato nella dimensione formativa ed educativa, deve essere di ausilio agli studenti nel loro percorso di apprendimento e di sviluppo e, per questo, deve sempre collegarsi a specifici obiettivi, deve rispondere a finalità chiare, deve utilizzare dei mezzi adeguati rispetto a ciò che si sta valutando. Deve essere anche un processo intersoggettivo attraverso cui le operazioni compiute e le categorie usate per attribuire quel dato valore devono sempre essere esplicitate.

Le tipologie e i criteri di valutazione

Esistono diversi tipi di tipi di valutazione utilizzati nelle scuole: diagnostica, formativa e sommativa.

- La valutazione diagnostica ha la funzione di evidenziare il livello di competenze, abilità e conoscenze già acquisite dall'alunno prima dell'inizio di un percorso di apprendimento e permette quindi di impostare gli obiettivi didattici in relazione ai bisogni educativi emersi.
- La valutazione formativa è un metodo di valutazione continuo che aiuta gli insegnanti a monitorare i progressi degli studenti, a valutare l'andamento dei loro apprendimenti, e a identificare le sfide che gli studenti devono affrontare nel percorso scolastico. Fornisce un feedback continuo agli studenti per sostenerne l'apprendimento.
- La valutazione finale o sommativa ha lo scopo di quantificare il livello delle conoscenze, delle abilità e delle competenze degli allievi a conclusione del processo di insegnamento-apprendimento. Viene, quindi, usata per misurare i risultati degli studenti.

I criteri di valutazione possono riassumersi in tre categorie basilari:

- il criterio assoluto è fondato sul rendimento atteso di ogni discente indipendentemente da qualsiasi altro fattore;
- il criterio individuale è correlato al grado di partenza del singolo alunno e ai progressi conseguiti;
- il criterio relativo è basato sul confronto tra la prestazione del singolo e quella della classe o delle classi dell'istituzione scolastica di appartenenza.

È anche bene ricordare che l'oggetto della valutazione non deve mai essere l'alunno, ma il suo "saper essere" e "saper fare" in termini di apprendimento, comportamento e competenze. Inoltre il giudizio elaborato non è la somma dei dati emersi dalla misurazione, ma la loro interpretazione rispetto a criteri prestabiliti e agli obiettivi raggiunti.

Il docente che valuta

La valutazione rispecchia l'incisività del lavoro svolto dal docente e dà suggerimenti per il futuro. L'insegnante verifica e valuta gli obiettivi raggiunti dal discente e determina previsioni per l'avanzamento degli studi.

Il docente che valuta deve innanzitutto individuare cosa valutare, scegliere l'input giusto che riesca a stimolare e a motivare lo studente, prestare attenzione alla risposta, mettere a confronto la performance realizzata e la risposta attesa e, solo alla fine, dare un valore al risultato.

L'azione formativa può prendere le mosse da uno stimolo iniziale, da un quesito, da una consegna, da un compito da eseguire che stimoli nello studente le diverse attività didattiche che il docente ha progettato. La riflessione sulla risposta dello studente e l'accertamento del livello di consapevolezza acquisito sono le fasi successive del processo di apprendimento. Poi, solo alla fine l'insegnante elabora il giudizio attraverso voti, come prevede il nostro sistema d'istruzione (ad eccezione della scuola primaria), ma anche attraverso forme narrative, o giudizi descrittivi. Importante che i criteri di verifica siano esplicitati e condivisi.

Gli aspetti psicologici

Nell'indagine docimologica è necessario tenere presenti vari aspetti psicologici ed emotivi che possono condizionare la valutazione dell'insegnante, quali ad esempio: l'effetto alone, cioè l'influenza di valutazioni precedenti; l'effetto contrasto, ovvero il condizionamento di livelli precostituiti di performance; l'effetto stereotipia, cioè il pregiudizio dovuto a una opinione preconcepita; l'effetto pigmalione, correlato a esiti di prestazione.

Per evitare di commettere errori, è utile procedere sia in maniera analitica, sia in termini olistici, Quindi ogni insegnante che valuta deve saper gestire le varie fasi del processo in una logica di corresponsabilità nel team docente, in coerenza con gli obiettivi e le attività programmate e nella piena trasparenza. La valutazione è parte integrante del sistema educativo e svolge un ruolo cruciale nel percorso dell'apprendimento e del progresso degli studenti. È essenziale per identificare le aree di miglioramento nelle aree di insegnamento e nel curriculum, per verificare l'efficacia dei percorsi e delle politiche educative e per fornire feedback agli studenti.

I feedback

La valutazione formativa fornisce feedback ai discenti per identificare le aree da potenziare e per raggiungere i propri obiettivi. Offre l'opportunità ai docenti di enucleare pratiche didattiche più efficaci e di orientarsi nella scelta delle azioni per lo sviluppo professionale. Aiuta le scuole ad osservare l'efficacia dei programmi e delle politiche educative, a migliorare le strategie e anche a prendere decisioni sull'allocazione delle risorse.

I rischi

Ciascun tipo di valutazione (diagnostica, formativa, sommativa) può avere i suoi punti di forza e di debolezza. Ad esempio ci possono essere effetti negativi sulla motivazione e sull'apprendimento degli studenti quando gli studenti vengono costantemente valutati, possono diventare ansiosi e perdere interesse nell'apprendimento. Inoltre, la valutazione può veicolare una competizione non sempre sana e scoraggiare la collaborazione e il lavoro di squadra. Infine, esiste il rischio di distorsioni e ingiustizie negli stessi processi valutativi.

Per un insegnante è fondamentale conoscere le differenti modalità di valutazione al fine di comprendere il livello di competenza di ogni studente e il margine di possibile miglioramento.

I diversi tipi di valutazione

Tipologia	Descrizione
Valutazione diagnostica	Si somministrano prove prima dell'avvio di una nuova sessione di lavoro, o all'inizio dell'anno scolastico per individuare i punti di forza e di debolezza di ogni alunno.
Valutazione formativa	Valuta i progressi di ogni studente accompagnando il percorso di apprendimento. Lo scopo basilare è quello di verificare come i discenti stanno migliorando nel percorso di apprendimento e accertare in modo particolare i livelli di competenza non ancora raggiunti. In tal modo anche l'insegnante può riorientare le proprie strategie d'insegnamento.
Valutazione sommativa	È costituita da prove di sintesi da somministrare al termine di un'attività pedagogico-didattica. Permette di verificare i progressi di ogni allievo rispetto alle competenze acquisite e da acquisire.
Valutazione delle competenze	Si effettua tramite lo svolgimento di compiti di realtà (prove autentiche, prove esperte, ecc.), osservazioni sistematiche e strumenti per l'autovalutazione dello studente. Le prove di realtà consistono nella richiesta di risolvere situazioni problematiche, nuove e vicine al mondo reale.
Valutazione gamificata	È fondata sull'approccio ludico. Si tratta di un insieme di strategie di valutazione che utilizza vari elementi di gamification per valutare specifiche caratteristiche dei nostri alunni: tra queste, ad esempio, le loro opinioni su un bene definito argomento o, per esempio, il livello di abilità.
Valutazione ipsativa	Si tratta di riproporre periodicamente la stessa verifica per confrontare nel tempo i risultati acquisiti. È utile ai discenti per riconoscere i propri errori e gli ambiti in cui possono migliorare in vista della valutazione successiva. Si fonda sul paradigma che l'apprendimento è un processo che consente di migliorare progressivamente.
Valutazione fondata su criteri	Misura il percorso e le performance di apprendimento di un alunno su criteri e standard predefiniti. Verifica le competenze e le abilità di una persona in base a un criterio specifico senza porre in relazione i risultati con quelli degli altri allievi. Offre l'opportunità di avere informazioni sui punti di forza e sulle criticità di uno studente.
Valutazione basata sullo scenario	Rappresenta la via concreta in cui gli studenti possono mettere in pratica le conoscenze teoriche e le abilità nei nuovi contesti. Fruendo di tale metodo, gli insegnanti possono osservare il grado di competenza dei loro discenti. Tale modalità valutativa è utile per aiutare i ragazzi a esercitarsi nella realtà e a sviluppare le proprie capacità

[1] Premessa redazionale.

4. Esami di Stato del primo ciclo. Un Report di sintesi in tempi non sospetti



Laura DONÀ



Elena PEDIATRI



Chiara SARTORI

19/11/2023

Perché parliamo di Esami di Stato del primo ciclo in una fase dell'anno scolastico in cui si stanno avviando le procedure per le iscrizioni? Per due ragioni: la prima per meglio fornire elementi di riflessione alle scuole e ai docenti su cosa succede durante le operazioni di svolgimento del primo esame di Stato alla fine del primo ciclo d'istruzione; la seconda perché trattare questo tema, sganciato dalle urgenze organizzative, può offrire uno sguardo più aperto al confronto e ad azioni di miglioramento.

Un monitoraggio di supporto agli esami di Stato

Il contributo nasce da un'idea del servizio ispettivo del Veneto iniziata nell'a.s. 2018/2019: accompagnare la vigilanza sugli esami del primo ciclo d'istruzione con un monitoraggio su un gruppo di scuole statali e paritarie, per raccogliere dati utili a documentarne lo svolgimento.

Solitamente i Dirigenti tecnici, nel mese di giugno, sono impegnati contemporaneamente sia negli esami del primo ciclo sia del secondo e non hanno, in genere, il tempo sufficiente per analisi in profondità.

Il monitoraggio ha consentito di restituire alle scuole e ai Dirigenti scolastici il quadro delle scelte organizzative adottate che dovrebbero servire poi ad orientarsi in maniera più efficace nelle successive edizioni.

Due sono state le finalità di fondo:

- raccogliere dati quantitativi per costruire elaborazioni in serie storica;
- raccogliere dati qualitativi sulle procedure d'esame e sulle modalità di valutazione finale perché possano essere migliorate.

Nell'a.s. appena concluso 2022-2023, l'esame si è svolto nella formula pre-Covid e quindi in linea con la legge 107/2015, con il D.lgs. 62/2017 e con i DM 741 e 742 del 2017, ossia sono state effettuate tutte le prove scritte e il colloquio orale.

I dati sono stati sintetizzati ed elaborati da Elena Pedriali e Chiara Sartori, due docenti in utilizzo presso l'USR per il Veneto che hanno dimostrato tenacia e competenza a supporto di questo lavoro.

Una prima fotografia

Le scuole coinvolte sono state 103, scelte sulla base di criteri che hanno tenuto conto della distribuzione sulle sette province della regione tra scuole statali e paritarie. La raccolta dei dati si è svolta dal 29 giugno al 10 luglio 2023 e si è conclusa con l'elaborazione di un Report[1].

Sul piano quantitativo, la percentuale di diplomati si è rilevata piuttosto alta, più della metà ha conseguito un voto nella fascia del sette e dell'otto, con un leggero incremento rispetto all'anno scolastico precedente.

Interessante il dato sui candidati esterni:

- i diplomati privatisti hanno ottenuto risultati alti con una votazione finale tra l'otto e il nove;
- al contrario, invece, i diplomati in istruzione parentale hanno ottenuto una votazione finale tra il sei e il sette.

in alcune province, la menzione della lode è leggermente diminuita rispetto all'anno precedente.

Le prove scritte

Se si considerano gli esiti delle diverse prove, dal monitoraggio è emerso che, nella prova scritta di lingua italiana, i voti si sono attestati lungo due fasce di tendenza: tra il sei e il sette e tra l'otto e il nove.

Nella prova scritta di matematica è stata registrata la maggiore frequenza tra il sette e l'otto. La terza prova scritta di lingue straniere, riproposta nel 2022-2023, ha registrato la maggior frequenza tra il voto sette e il voto otto; al colloquio pluridisciplinare, il voto più frequente è risultato il sette.

Sul piano qualitativo, nella prima prova scritta di lingua italiana, i candidati hanno scelto di produrre un testo narrativo e descrittivo mentre, per la prova di matematica, hanno optato in prevalenza sulla risoluzione di problemi articolati. Nella prova scritta della lingua inglese e della seconda lingua comunitaria, la scelta dei candidati si è concentrata prevalentemente nella traccia riferita al questionario di comprensione di un testo, rispettivamente per la lingua inglese il 67,86% e per la seconda lingua comunitaria il 71,64%.

Il colloquio

Il colloquio, condotto collegialmente dalle sottocommissioni, si è focalizzato sulle capacità di argomentare, di risolvere problemi, di avere pensiero critico e riflessivo, di saper fare collegamenti tra le varie discipline di studio. Il monitoraggio ha evidenziato, nel 64,75% dei casi, la presenza di elementi riguardanti le competenze connesse con l'insegnamento di Educazione Civica. Il focus della prova orale è stato, per il 42,08% delle scuole, l'interazione a prevalenza pluridisciplinare. Il tempo mediamente dedicato al colloquio è stato pari a 30 minuti per il 63,11% delle Istituzioni scolastiche coinvolte. Da ricordare che tutte le commissioni hanno utilizzato, con

adattamenti, una griglia comune fornita dal servizio ispettivo per la valutazione del colloquio, elaborata da Franca Da Re[2] nel 2021.

Alunni con disabilità e DSA

L'ammissione all'esame, le prove scritte, il colloquio orale e la valutazione finale sono stati definiti sulla base del PEI o del PDP. La rilevazione regionale ha evidenziato che tutte le commissioni hanno predisposto prove differenziate per i candidati con disabilità, individuando gli eventuali strumenti compensativi e/o le misure dispensative.

Per i candidati con DSA, tutte le commissioni hanno previsto la realizzazione delle prove scritte con tempi più lunghi rispetto a quelli ordinari e l'utilizzazione di strumenti compensativi, previsti nel PDP.

Per i candidati con percorsi di Scuola in Ospedale o di Istruzione Domiciliare, nell'ultimo anno, le situazioni rilevate hanno mostrato una lieve diminuzione di alunni rispetto all'anno scolastico 2021/2022.

Riflessioni lontano dai riflettori...

Questa azione di monitoraggio rappresenta uno strumento di riferimento a livello regionale per una comparazione sulle pratiche poste in essere nelle scuole e quindi utili per la messa a punto delle tipologie di prove, per l'adozione di griglie valutative, per la taratura dei tempi e per tutti gli aspetti che devono essere oggetto di cura particolare.

Per meglio supportare la consultazione dei dati e il loro utilizzo è stato realizzato un incontro di restituzione. La riflessione sui dati ha fatto scaturire alcune considerazioni che potranno essere particolarmente utili, a tutte le Istituzioni scolastiche statali e paritarie, per meglio presidiare l'appuntamento annuale, per programmare nel tempo iniziative a carattere formativo e organizzativo, per garantire il regolare svolgimento dell'esame e, soprattutto, per non deludere le attese dei giovani candidati.

Il documento mette anche in evidenza il lavoro di accompagnamento che viene allestito ogni anno in riferimento alla nota nazionale del Ministero[3] affinché l'appuntamento con il primo Esame di Stato possa risultare, per ogni alunno, un'esperienza formativa utile. La restituzione dei dati del monitoraggio, anticipata rispetto alle procedure di fine anno, aiuta anche lo studente a riflettere sulle conquiste acquisite nel percorso di otto anni e potrebbe anche fungere da volano motivazionale per il proseguimento degli studi.

[1] Per approfondimenti: <https://istruzioneveneto.gov.it/argomenti/esami-di-stato/primo-ciclo/>

[2] Franca Da Re, già Dirigente tecnico in Veneto dal 2014 al 2022.

[3] Nota MIM n. 4155 del 7.02.2023: <https://www.miur.gov.it/-/esame-di-stato-2023-conclusivo-del-primo-ciclo-di-istruzione-nota-informativa>

27 11 2023

Una rivoluzione che deve coinvolgere tutti

1. Educazione all'affettività. Troppi luoghi comuni



Luciano RONDANINI

26/11/2023

Il tema dell'educazione sentimentale e affettiva è oggi al centro del confronto culturale e politico per un gravissimo femminicidio, quello di Giulia, che getta nello strazio e nel dolore due famiglie amiche e aggiunge altro dolore alla scia di sangue di donne uccise, in quanto considerate oggetto e proprietà dell'uomo.

In questo, come in altri casi, la prima istituzione ad essere chiamata in causa è la famiglia. Subito dopo, la scuola. Il tutto oscurato da un dibattito mediatico-televisivo avvilente che, dalla mattina alla sera, crea un'enorme confusione e un senso di spaesamento sempre più mortificanti.

La scuola, in particolare, viene costantemente investita di nuovi compiti e funzioni, in una logica di rincorsa di tutte le bruttezze del nostro tempo. Le si chiede implicitamente di farsi carico di un problema irrisolvibile, quello di contrastare lo sfarinamento dei legami sociali che da "liquidi" stanno diventando sempre più "gassosi".

Le norme, già ci sono

Per ogni problema che insorge nella complessa struttura della società attuale, si invocano leggi, provvedimenti, progetti ad hoc, dimenticando che le norme già ci sono.

Se, ad esempio, circoscriviamo l'attenzione agli ultimi vent'anni, il 13 aprile del 2004 il governo di centro destra (allora ministro dell'Istruzione era Letizia Morati) varò il decreto legislativo n. 59 che definiva le norme generali relative alla scuola dell'infanzia e al primo ciclo di istruzione, con allegate le Indicazioni nazionali per i Piani di studio personalizzati dai 3 ai 14 anni. Il testo relativo alla scuola secondaria di primo grado comprendeva anche obiettivi di apprendimento riguardanti l'educazione alla *Convivenza civile*, suddivisa in 6 ambiti, tra i quali *l'educazione all'affettività*. Era il curriculum delle cosiddette "sei educazioni" (cittadinanza, educazione stradale, ambientale, alla salute, alimentare e all'affettività).

I risultati di questa operazione non sono stati particolarmente esaltanti, anche se hanno contribuito ad alimentare un dibattito circa la trasversalità di questi "insegnamenti" all'interno delle discipline di studio, dall'italiano alla matematica, alla storia, all'arte..., che risulta ancora oggi molto attuale.

Con la legge 169 del 30 ottobre 2008 è stata introdotta l'educazione alla "*Cittadinanza e Costituzione*" e, infine, con la legge 92 del 20 agosto 2019, il Parlamento ha reso obbligatorio, dalla scuola primaria all'istruzione superiore, l'insegnamento trasversale dell'*educazione civica* per un monte ore annuale di 33 ore anticipandone esperienze di sensibilizzazione alla scuola dell'infanzia. Nella legge 92/2019 e nelle successive Linee guida (D.M. n. 35 del 22 del giugno 2020) ci sono tutti i presupposti che consentono di affrontare i temi del rispetto e dell'educazione affettiva oggi continuamente invocati.

Un po' di chiarezza

Nel disordinato messaggio mass mediatico che caratterizza queste settimane, pseudo esperti, opinionisti, commentatori... si trasformano in investigatori che, anziché cercare ragioni e cause di questi feroci e ricorrenti fenomeni frugano per ore e ore nei particolari, anche più irritanti, per soddisfare le curiosità di un pubblico che fondamentalmente questo vuole.

Chi opera, invece, in ambito educativo, non solo deve sottrarsi a queste sirene, ma dovrà impegnarsi a fare chiarezza, ricostruendo un lessico che non riduca l'affetto al sesso, l'amore al possesso, il corpo ad un semplice involucro, gli accadimenti ad un'investigazione di particolari,

compito quest'ultimo delle forze dell'ordine e della magistratura e non certo di commentatori improvvisati.

La stessa idea che una donna possa essere trattata come una proprietà non riflette necessariamente una mentalità patriarcale *tout court*. Ho conosciuto personalmente tante famiglie patriarcali dove il *pater familias* era spesso una guida, non un giustiziere.

Occorre poi sottolineare che il fenomeno dei femminicidi non è una prerogativa esclusivamente italiana. In un grafico, pubblicato sul quotidiano *La Stampa* (21 novembre 2023, fonte *Uno dc-Nazioni Unite*), l'Italia figura addirittura nelle ultime posizioni. Per ogni 100.000 donne, la percentuale dei femminicidi in Germania è dello 0,80; in Francia della 0,65; in Gran Bretagna dello 0,61; in Spagna dello 0,41; in Italia dello 0,39. La cosa non ci può certamente rallegrare. I dati dimostrano però la complessità del problema in tutte le società ipermoderne.

La famiglia

La dissoluzione dell'autorità paterna, cominciata oltre mezzo secolo fa, ha "liberato" i figli da quella figura esemplare che assicurava la trasmissione delle norme e dei comportamenti di vita. L'indebolimento della famiglia si accompagna quasi sempre al mito del successo individuale e alla perdita di testimoni autorevoli che hanno storicamente assicurato protezione ai giovani, permettendo loro di sviluppare un autonomo progetto di vita.

I figli, spesso soli, abitano un presente dal futuro incerto, in famiglie destituite di ogni funzione simbolica. Tale perdita coinvolge anche la scuola. Per di più, soprattutto nel nostro Paese, già nell'età della preadolescenza, si fa strada l'illusione che tutto sia possibile senza sforzo. Così, si pensa di soddisfare i sentimenti "forti" come l'amore, l'innamoramento, l'amicizia, il rapporto sessuale, ... alla stregua di un qualsiasi prodotto materiale.

A farne le spese sono soprattutto le bambine e le ragazze che, in questo quadro, costituiscono l'anello debole. Il "maschio" è comunque più forte e, quindi, è in grado di sottomettere la femmina, comunque più fragile. Dunque, perdente!

Inoltre i social media hanno un'influenza destabilizzante sui processi che stanno alla base di un'identità sicura. La smaterializzazione della realtà, connotato essenziale dell'epoca attuale, accentua il processo di rimozione del rischio e del senso del limite, essenziali, in vista della costruzione di identità mature.

Figli, spesso abbandonati a sé stessi, accedono, fin da piccoli e con facilità e per tempi illimitati, alla rete dove la mercificazione del corpo della donna è l'immagine dominante, quasi ossessiva. Ma ci sono programmi in cui succede anche il contrario. Ci si nutre così in tenera età di immagini in cui il virtuale imprigiona il reale in una spirale in cui all'uomo è concesso di disporre della donna come meglio crede. Questa "cultura" di morte e di possesso è alla base del naufragio della famiglia. Certo, fortunatamente, non di tutte!

La scuola

I giovani avvertono il bisogno di brave/i maestre/i. Come l'esempio di genitori che si amano e si rispettano vale più di mille parole, così la testimonianza dell'insegnante è la forma più elevata di educazione. Si insegna ciò che si sa, ma soprattutto ciò che si è!

I bravi docenti si prendono cura dei loro studenti attraverso la passione e la vitalità con cui esercitano la loro professione. Questa loro funzione può essere declinata su due piani: psicologico e culturale.

- Sul piano *psicologico* si misura la capacità del maestro di mantenere vivo con gli studenti un dialogo educativo, indipendentemente dalla disciplina insegnata.
- Sul piano *culturale* si misura la solidità disciplinare e la competenza di saper attualizzare la conoscenza in modo che gli stessi saperi possano diventare momenti per comprendere i problemi di oggi.

L'*autoritarismo*, a volte eccessivo, del genitore "patriarcale", si è trasformato in *giustificazionismo*, che incoraggia i figli a trovare sempre nuovi capi espiatori alle proprie mancanze.

Se vanno male a scuola è colpa degli insegnanti, se vengono bocciati si ricorre al Tar. La fatica di crescere ha comportato e comporta quelle necessarie frustrazioni che oggi vengono immediatamente catalogate come disturbi a cui solo lo specialista può dare una risposta e trovare il giusto rimedio.

C'è bisogno di un progetto specifico, come quello presentato nei giorni scorsi dal ministro del MIM, Giuseppe Valditara? Mah. La proposta avanzata, "*Educare alle relazioni*", riferita

all'istruzione di secondo grado, risulta decisamente fragile. Innanzi tutto, si tratta di adesione facoltativa da parte delle scuole e poi stiamo parlando di un investimento di 15 milioni per formare l'ennesimo docente referente d'istituto. Si vedrà. Le premesse non sono incoraggianti.

L'abdicazione educativa

In una società frammentata come quella che stiamo vivendo, la domanda di educazione dei ragazzi deve essere presa in carico dall'intera comunità. Famiglia, scuola, oratori (dove ci sono), gruppi, associazioni... presi singolarmente non riescono a produrre quella "massa d'urto" necessaria a prevenire e contrastare un malessere giovanile, subdolo e difficilmente catalogabile, perché si manifesta da Nord a Sud e in tutti gli strati sociali della popolazione.

La compattezza educativa che, nel bene e nel male, ha caratterizzato la società italiana fino al Dopoguerra non esiste più. Occorre prendere atto che molti genitori hanno rinunciato alla funzione di crescere i figli, educandoli, per tante ragioni (mancanza di tempo, assenze dovute al lavoro, stanchezza...), ma soprattutto per il fatto che la famiglia nucleare è strutturalmente fragile. Figli soli e genitori soli possono fare ben poco per arginare la potenza dei media che, di fatto, si stanno sostituendo alle tradizionali istituzioni educative.

Oltre i protocolli istituzionali, per una risposta sociale

Che fare? Sicuramente il tema della condizione giovanile deve diventare una assoluta priorità della politica. Più che di protocolli o norme generali, c'è bisogno di agire nel tessuto specifico delle comunità. Il contesto di appartenenza è lo spazio privilegiato di intervento, in cui figli e genitori, alunni e professori... possono effettivamente costruire le condizioni per una reale educazione al rispetto e alla capacità di elaborare le frustrazioni.

Penso che occorra educare tutti, giovani e adulti, al senso del limite: è la parola chiave di un patto educativo di comunità.

Su questo tema sarebbe interessante aprire un confronto, raccontando anche le numerose buone pratiche che tante scuole, già da tempo, stanno realizzando.

2. Un minuto di silenzio per fare rumore... "Educare alle relazioni" per prevenire il femminicidio



Rosa STORNAIUOLO

26/11/2023

Tanti, troppi i casi di donne vittime di violenza, molti dei quali sfociano in femminicidi che le vedono barbaramente uccise... Un uomo che ammazza una donna, in particolar modo se sua compagna di vita, commette un crimine contro l'umanità perché quella donna è prima di tutto un essere umano che si è fidata di quell'uomo tanto da non riuscire a credere, molte volte, che quella violenza sia irrimediabilmente destinata a crescere e non sia possibile sperare in un cambiamento, anche se promesso dall'uomo che dichiara di amarla. Il femminicidio chiama in causa tutti, è una sconfitta per l'intera società. Quali possono essere le cause di questa "mattanza"? Come prevenirla ed arginarla?

Partiamo da un minuto di silenzio...

Martedì 21 novembre anche nell'Istituto comprensivo 46 'Scialoja Cortese' di Napoli, situato nel difficile quartiere San Giovanni a Teduccio, è stato osservato un minuto di silenzio alla presenza del Ministro Valditara, che ha ricordato che il nostro compito è quello di unire i giovani nel segno del sorriso e dell'amicizia: "Bisogna insegnare il rispetto, a prescindere dal sesso, dalla religione, dal colore della pelle o da caratteristiche fisiche".

Gli alunni hanno cantato l'inno nazionale indossando una felpa rossa, colore che simboleggia il contrasto alla violenza di genere, ed esponendo uno striscione sulla pace.

Valditara ha visitato i diversi spazi dell'istituto facendosi raccontare dai giovanissimi studenti le numerose attività svolte ed ispirate soprattutto dal Service Learning, metodologia promossa da Avanguardie Educative di INDIRE e per la quale la scuola è capofila nazionale.

Una ondata di violenze che non trova fine

È efficace lo slogan "Solo un piccolo uomo usa violenza su una donna per sentirsi grande" perché, purtroppo, sono tanti i piccoli uomini, emotivamente instabili e psicologicamente fragili. Altrettanto numerose sono le donne barbaramente uccise da colui che dovrebbe essere il loro compagno di vita. La morte è l'epilogo di un'atroce premessa fatta di violenza fisica, verbale e psicologica, che è la forma più subdola di violenza, che distrugge ed annienta la persona che la subisce.

Le manifestazioni di questa violenza, che spesso vengono sottovalutate, passano attraverso forme di umiliazione, critiche e commenti negativi, gelosia patologica, isolamento, ricatti, controllo degli spostamenti, controllo del cellulare, limitazione della libertà personale ed economica, accuse rivolte alla vittima attribuendole la colpa dei continui attacchi di ira, con conseguente negazione dei fatti accaduti. A volte tutto ciò sfinisce talmente tanto la vittima da portarla a credere di essere pazza.

Le possibili dinamiche di una relazione tossica

La donna che subisce violenza perde sempre di più la propria autostima nonché la dignità propria dell'essere umano; si sente costantemente inadeguata, fuori posto e prova vergogna a chiedere aiuto.

Si scivola in un meccanismo perverso in cui la vittima è costantemente sotto pressione: si sforza per evitare i litigi ma suscita reazioni avverse, con conseguente destabilizzazione del proprio sistema emotivo.

Tuttavia, a causa della manipolazione mentale reiterata nel tempo, molte volte la donna si convince che la persona al suo fianco è perfetta e, nonostante la grave sofferenza, non trova il coraggio per troncared quella relazione tossica, annientando la propria persona in favore dell'altro.

Ecco allora che si scivola in un altro meccanismo ben noto, quello della "sindrome da crocerossina", caratterizzato dalla convinzione di riuscire a cambiare la situazione e che il partner possa imparare a dedicarsi con amore e dedizione a quella storia d'amore.

La realtà, purtroppo, è ben diversa: un partner violento è verosimilmente una persona anaffettiva, poco o, per niente, empatica. Forse è per questo che molte volte questo tipo di uomo è attratto proprio da donne molto sensibili, che riesce a manipolare fingendo di provare sentimenti, mentre in realtà è alla ricerca perenne di conferme del suo sé grandioso. A tal fine spesso corteggia la vittima in modo estenuante, facendola sentire unica, fino al momento in cui non cedono i meccanismi di difesa naturali e la donna si innamora perdutamente.

Si crea, così, un legame perverso, caratterizzato da una dipendenza reciproca tra la vittima con una forte dipendenza affettiva ed il manipolatore che ha necessità della vittima per sentirsi importante.

Il possesso non è amore

Le dinamiche descritte evidenziano, purtroppo, come spesso le donne finiscano col confondere il sentimento dell'amore con l'ansia di possesso del loro aguzzino, da cui sembra scaturire l'epilogo sanguinoso ai danni delle donne a cui da troppo tempo assistiamo.

Il desiderio di possesso nei confronti della donna, fino a limitarne le libertà personali, ed il sentimento di vendetta, anche per i rifiuti dell'ex partner nei casi in cui la donna tenti di chiudere la relazione, percepiti come un torto dal maschio violento, inducono quest'ultimo a comportamenti che in prima battuta assomigliano a tentativi per recuperare il rapporto ma che presto si trasformano in azioni ossessive e violente. Ascoltiamo spesso, nei racconti di cronaca, a deposizioni di fiori o oggetti davanti casa o sul luogo di lavoro della vittima, a danneggiamenti dell'automobile, ad atti vandalici di vario genere.

Tutto ciò può provocare nella vittima dei cambiamenti comportamentali dovuti alla paura, come il ritiro sociale.

Progetto pilota "Educare alle relazioni"

Come contrastare il femminicidio ovvero arginare questa scia di violenza che sembra non avere fine? Sicuramente occorre un'azione sistemica, strutturale e ad ampio raggio, che chiami a raccolta tutte le forze sociali.

Ed è in questa direzione che va il progetto pilota "Educare alle relazioni" contro la violenza di genere, voluto dal Ministro dell'Istruzione e del Merito Giuseppe Valditara: *«Parte una grande mobilitazione, per la prima volta in Italia si fa un esperimento di questo tipo, per la prima volta si intende affrontare il tema del maschilismo, del machismo e della violenza psicologica e fisica sulle donne. Il progetto si sviluppa su più piani, con l'educazione civica dall'elementari alle superiori, c'è l'invito a far entrare la cultura del rispetto in tutti gli insegnamenti. Poi c'è il progetto specifico nelle scuole superiori e si articola con gruppi di discussione, con il coinvolgimento degli studenti in prima persona».*

Il progetto, realizzato in forma sperimentale, durerà trenta ore, da svolgere in orario extracurricolare per non sovrapporlo all'educazione civica e sarà finanziato con 15 milioni di euro di fondi POC (Programma Operativo Complementare) "Per la Scuola, competenze e ambienti per l'apprendimento".

Dal progetto pilota al curriculum scolastico

Quest'idea, ha spiegato il Ministro, è partita già dopo i fatti di questa estate, dallo stupro di Palermo alle violenze di Caivano.

Completata la fase sperimentale, se il progetto dimostrerà di essere efficace, ci sarà la possibilità, secondo Valditara, di *«renderlo un elemento obbligatorio nel curriculum scolastico».*

Il progetto si inserisce in un contesto più ampio di sensibilizzazione che coinvolge anche il Ministero delle Pari Opportunità e della Famiglia, nonché quello della Cultura. Prevede anche l'intervento di influencer, cantanti e attori per ridurre le distanze con i giovani e coinvolgerli a pieno in un percorso di educazione sentimentale, appuntamento ormai non più rinviabile.

Un aspetto chiave dell'intervento sarà la diffusione del numero verde antiviolenza 1522, veicolato anche attraverso il mondo dello sport, per far conoscere questo strumento ad una vasta platea.

Ma è sufficiente un piano di educazione alle relazioni?

Il contrasto alla violenza di genere passa anche attraverso l'educazione delle giovani generazioni ed è per questo che si è ritenuto necessario partire in modo strutturale dalle scuole. La scuola rappresenta per il bambino un naturale "luogo di vita" in quanto contribuisce in maniera significativa alla crescita ed allo sviluppo della persona. A scuola non si impara, infatti, solo a "leggere, scrivere e contare", ma soprattutto a stare insieme agli altri.

Un piano di educazione alle relazioni è, pertanto, sicuramente un buon inizio ma può essere ancora più efficace se, come dice il Presidente Mattarella, si avvia un percorso *"in cui le donne e gli uomini si incontrano per costruire insieme una umanità migliore, nella differenza e nella solidarietà, consapevoli che non può esserci amore senza rispetto, senza l'accettazione dell'altrui libertà"*.

Formare ad una corretta genitorialità

L'efficacia del piano di educazione alle relazioni può essere ancora più pregnante se coinvolge anche i genitori in un intervento più vasto, finalizzato alla formazione ad una corretta genitorialità, fondamentale per la crescita sana dell'individuo.

Basti pensare che tra i tre e i sei mesi di età l'allattamento al seno e le interazioni visive rappresentano la gran parte dei contesti in cui si sviluppa il legame genitore-bambino e richiedono una particolare sensibilità ed attenzione da parte delle madri per imparare a riconoscere e interpretare i segnali dei loro bambini ed essere efficacemente responsive.

Il comportamento reattivo materno, ovvero l'attività elettrodermica (sudorazione/stress), la gittata cardiaca, i vari modelli di sguardo durante la poppata al seno e le interazioni *face to face* con il bambino, sono elementi essenziali del sistema di sincronia che si sviluppa all'inizio della vita tra madre e figlio, che contribuiscono alla crescita fisiologica, cognitiva e socio-emotiva del bambino, oltre a rappresentare elementi di una genitorialità sana e attenta.

Fin da subito, ad esempio, occorrerebbe dedicare attenzione a questi momenti, evitando che durante l'interazione madre-figlio, ad esempio durante l'allattamento, si venga distratti dall'utilizzo di smartphone e social.

Curare, invece, la necessaria empatia con il bambino attraverso la reciprocità di sguardi affettuosi significa sviluppare un legame positivo genitore-figlio.

Partire dalla scuola dell'infanzia e formare i docenti

L'efficacia del piano di educazione alle relazioni può essere ancora più evidente se fatto partire, in maniera sistemica e con progetti specifici, dalla scuola dell'infanzia, finestra cronologica privilegiata per l'implementazione di una buona alfabetizzazione emotiva.

Una buona alfabetizzazione emotiva, infatti, è necessaria nei primi anni di vita per comprendere i propri ed altrui sentimenti ed emozioni e per imparare ad esprimerli in maniera efficace, premessa necessaria per comprendere che lasciare andare chi non desidera starci più accanto è una straordinaria forma di amore.

Inoltre, l'efficacia del piano di educazione alle relazioni richiede percorsi di formazione-azione sistematici dei docenti, non solo su come implementare con successo un percorso di alfabetizzazione emotiva ma anche su come essere dei buoni allenatori emotivi.

L'alfabetizzazione emotiva, ad esempio, è certamente una strategia efficace per elaborare nel modo migliore conflitti irrisolti all'interno del gruppo classe e per formare, in modo specifico, all'uso di modelli relazionali non violenti e basati sulla negoziazione, sul rispetto, migliorando le relazioni e riducendo le tensioni e le provocazioni.

Il ruolo del docente

Il docente empatico è in grado di supportare l'alunno nella regolazione dei propri stati affettivi, sostenendolo nella verbalizzazione, se possibile, dello stato affettivo e nella ricerca di una strategia adeguata alla regolazione.

Una parte integrante della professionalità docente, infatti, consiste proprio nella consapevolezza delle dinamiche emotive e di come la storia personale, le aspettative e i modelli di riferimento di ciascuno di noi condizionino la relazione con l'alunno e la pratica educativa.

È necessario che il docente accompagni l'alunno nel processo di crescita personale e messa in discussione, che comporti il riconoscimento delle proprie emozioni e di quelle dell'altro, la disponibilità a cambiare idee e atteggiamenti per aggiustarsi all'altro, mostrando empatia,

ovvero capacità di riconoscere e comprendere i disagi degli altri e di valorizzare le risorse di cui sono portatori.

Tutto ciò è possibile anche grazie a sistematici percorsi di formazione-azione che sostengano le competenze professionali dei docenti in ambito relazionale.

Un team di professionisti allargato

L'efficacia del piano di educazione alle relazioni può essere ancora più garantita se si preveda l'inserimento stabile all'interno della scuola delle figure dello psicologo e del pedagogo. Si tratta di figure imprescindibili in un percorso finalizzato da un lato a supportare i giovani nella maturazione affettiva dall'altro gli adulti nei delicati processi di ascolto ed osservazione dei giovani, che spesso chiedono solo di essere ascoltati e visti con gli occhi del cuore.

Lo psicologo ed il pedagogo rappresentano, infatti, figure necessarie per recuperare la dimensione di autorevolezza e di affettività che deve ritornare a caratterizzare il processo educativo ad ogni livello.

Se non ora, quando?

Considerata la viva sensibilità mostrata dal Ministro Valditara verso temi cruciali quali il rispetto ed il contrasto alle discriminazioni di genere, verrebbe da chiedersi "se non ora, quando?". Non è più procrastinabile, infatti, l'avvio di azioni sistematiche e non estemporanee ed improvvisate per costruire una società più equa e garante dei bisogni di tutti e di ciascuno.

Sicuramente i recenti e tristissimi fatti di cronaca ci portano a rilanciare con nuovo impulso l'impegno della scuola contro la violenza di genere partendo da un minuto di silenzio, per lanciare, però, subito un grido continuo di indignazione e dare voce a quelle donne la cui voce è stata barbaramente soffocata...

Un minuto di silenzio per far tanto rumore: non si può più tacere!

3. La scuola ha bisogno di buoni educatori. Reclutamento e formazione



Mariella SPINOSI

26/11/2023

Il reclutamento dei docenti è un problema a carattere internazionale. Il 5 ottobre scorso, in occasione del *World Teachers' Day*, cioè la Giornata mondiale dedicata agli insegnanti, la Direttrice generale dell'UNESCO, Audrey Azoulay, ha voluto mettere in evidenza che 44 milioni di insegnanti, di primo e di secondo grado, devono ancora essere reclutati a livello globale per raggiungere gli obiettivi di Sviluppo Sostenibile dell'Agenda 2030 delle Nazioni Unite. Secondo Azoulay la scarsa attrattività della professione da un lato arriva a compromettere il reclutamento dall'altro diventa una delle cause di dispersione e abbandono scolastico.

Una professione che rischia il "declino"

Il reclutamento di nuovi insegnanti è oggettivamente uno dei problemi affrontati anche da provvedimenti recenti dei Paesi UE. A livello Europeo sta emergendo in maniera forte la necessità di poter contare su una qualità più alta e uniforme dei processi di insegnamento. Contestualmente stanno emergendo anche le cause che incidono sulla qualità professionale. Insieme alla perdita di attrattività della professione tra le giovani generazioni, bisogna considerare anche l'invecchiamento della categoria e quindi l'eccessiva distanza generazionale, come pure lo spostamento continuo e rapido della domanda da un livello all'altro del sistema educativo e/o verso uno specifico settore disciplinare. Dal momento, quindi, che le esigenze di coprire determinati ordini di scuola non sono costanti, diventa anche difficile una programmazione razionale e a lungo termine, a partire dalla formazione iniziale all'Università. Né si può, conseguentemente, immaginare di intervenire per coprire le carenze attraverso concorsi indiscriminati.

Reclutamento nei Paesi europei

In Europa ci sono tre modalità di reclutamento che caratterizzano aree geografiche diverse:

- assunzioni aperte nei Paesi del Nord Europa;
- assunzioni per iscrizione a domanda (graduatorie comunali e/o nei Länder) solo per posti vacanti in Belgio, Austria, Lussemburgo e Germania;
- assunzioni per concorso nei Paesi ad istruzione centralizzata come Italia, Francia, Spagna, Portogallo.

Comunque, specialmente nei Paesi dell'Europa centrale, si sta progressivamente optando per processi concorsuali più snelli e rapidi che abbiano alla base un utilizzo più trasparente (e crescente) dei crediti universitari a monte. In Francia, per esempio, si fa riferimento a specifici corsi universitari di formazione per futuri insegnanti, uniti a prove (in genere quiz e colloqui) di agevole svolgimento, seguiti da percorsi corroboranti la professionalità in situazione sia iniziale sia in itinere.

Un esempio tra i più recenti, e trasversale a tutti i sistemi educativi UE, è rappresentato dalla qualificazione e dal reclutamento degli educatori laureati (ISCED 5) per il sistema integrato 0-6 o degli ITP (Insegnante tecnico pratico) per il VET (vocational education and training, formazione professionale).

Formazione iniziale e reclutamento nel nostro sistema nazionale

Anche nel nostro Paese questo problema è particolarmente sentito tanto che nel PNRR sono stati previsti sistemi semplificati di reclutamento che serviranno a garantire l'assunzione di 70.000 docenti entro il 2026. Nella Riforma 2.1 si dice infatti: "L'attuale sistema di reclutamento degli insegnanti richiede una revisione finalizzata a poter coprire, con regolarità e stabilità, le cattedre disponibili con insegnanti di ruolo. Tale misura ha l'obiettivo strategico di comportare un significativo miglioramento della qualità del sistema educativo del nostro Paese che non può non passare attraverso un innalzamento delle professionalità del personale scolastico".

La riforma che consegue a tali indicazioni prevede infatti nuove regole che dovrebbero garantire un percorso formativo più adeguato alle attuali esigenze della scuola. L'articolo 44 del decreto-legge 30 aprile 2022, n. 36, convertito con la legge 29 giugno 2022, n. 79 del 29 giugno 2022 prevede:

- un percorso universitario e accademico abilitante di formazione iniziale corrispondente a non meno di 60 crediti formativi universitari o accademici (CFU/CFA);
- un concorso pubblico nazionale, indetto su base regionale o interregionale;
- un periodo di prova in servizio di durata annuale con test finale e valutazione conclusiva (DM 226 del 16 agosto 2022).

Quali saperi per i futuri docenti

Nei commi 1 e 2 dell'art. 1 del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 59, modificato dalla legge citata si dice: "(...) è introdotto un percorso universitario e accademico di formazione iniziale e abilitazione dei docenti di posto comune, compresi gli insegnanti tecnico-pratici, delle scuole secondarie di primo e secondo grado.

Il percorso di formazione iniziale, selezione e prova, in particolare, ha l'obiettivo di sviluppare e di accertare nei futuri docenti:

- a) le competenze culturali, disciplinari, pedagogiche, psicopedagogiche, didattiche e metodologiche (...);
- b) le competenze proprie della professione di docente, in particolare pedagogiche, psicopedagogiche, relazionali, orientative, valutative, organizzative, didattiche e tecnologiche, integrate in modo equilibrato con i saperi disciplinari nonché con le competenze giuridiche, in specie relative alla legislazione scolastica;
- c) la capacità di progettare (...);
- d) la capacità di svolgere con consapevolezza i compiti connessi con la funzione di docente e con l'organizzazione scolastica e la deontologia professionale".

Dalla formazione iniziale alla formazione continua

È pur vero che il citato articolo 44 innova profondamente le condizioni per accedere all'insegnamento, ma tali innovazioni potrebbero non essere sufficienti se non collegate alla formazione permanente.

Ricordiamo in merito una norma importante contenuta nel comma 124 della legge 107/2015: "... la formazione in servizio dei docenti di ruolo è obbligatoria, permanente e strutturale. Le attività di formazione sono definite dalle singole istituzioni scolastiche in coerenza con il piano triennale dell'offerta formativa e con i risultati emersi dai piani di miglioramento delle istituzioni scolastiche previsti dal regolamento di cui al DPR 28 marzo 2013, n. 80, sulla base delle priorità nazionali indicate nel Piano nazionale di formazione, adottato ogni tre anni con decreto del Ministro dell'istruzione...".

Recentemente l'articolo 36 dell'ipotesi di accordo del nuovo CCNL del comparto Istruzione e ricerca del 14 luglio 2023 ha ribadito l'importanza di tale concetto (*la formazione continua è un diritto e un dovere per il personale scolastico, comma 3*) insieme alla necessità di garantire percorsi formativi adeguati nell'orario di servizio (*I corsi di formazione organizzati dall'amministrazione a livello centrale o periferico avvengono, di norma, durante l'orario di servizio e fuori dall'orario di insegnamento, comma 5*).

Cerca altresì di dare maggiore dignità all'attività formativa anche attraverso un riconoscimento economico (*Le ore di formazione ulteriori ... sono remunerate con compensi, anche forfettari stabiliti in contrattazione integrativa, a carico del fondo per il miglioramento dell'offerta, comma 7*).

A che punto siamo

La riforma veicolata dalla legge 79/2022 ha bisogno ancora di qualche anno di tempo affinché possa andare a regime. Nel frattempo però la scuola ha bisogno di docenti, subito e ben preparati. Si tratta di gestire bene la fase transitoria. Non ci possiamo più permettere che ad ogni inizio di anno scolastico le scuole si trovino con classi senza insegnanti e con alunni in difficoltà senza sostegno. È un fenomeno che va a ricadere negativamente sulla qualità dell'istruzione perché i giorni che si perdono non si recuperano facilmente e vanno ad influire, soprattutto, sui ragazzi più fragili.

Va inoltre ricordato che con l'adozione dell'Obiettivo 4, "Istruzione di qualità" dell'Agenda 2030, i docenti vengono riconosciuti come soggetti chiave. Il loro impegno è fondamentale per fornire un'educazione di qualità, equa ed inclusiva, e opportunità di apprendimento per tutti, con l'obiettivo di incrementare il livello di alfabetizzazione globale e ridurre l'abbandono scolastico precoce, di migliorare, quindi, la vita delle persone.

Concorso straordinario TER: la prova scritta

In questi mesi, in attesa che trovino applicazione le nuove norme, si sta gestendo la fase transitoria attraverso un concorso "Straordinario TER". I posti sono 29.743 di cui 20.101 comuni e 9.641 di sostegno. La procedura è in sintonia con le indicazioni del PNRR e in linea con la maggior parte dei Paesi europei, quindi: rapidità e controllo delle competenze fondamentali per insegnare.

La rapidità è garantita dalla prima prova computer based, valida per tutte le tipologie di posti per le quali il candidato partecipa, ed è articolata in da 50 quesiti di cui:

a) quaranta quesiti a risposta multipla volti all'accertamento delle conoscenze e competenze del candidato in ambito pedagogico, psicopedagogico e didattico-metodologico, così distribuiti:

- dieci quesiti di ambito pedagogico;
- quindici quesiti di ambito psicopedagogico, ivi compresi gli aspetti relativi all'inclusione;
- quindici quesiti di ambito metodologico didattico, ivi compresi gli aspetti relativi alla valutazione;

b) cinque quesiti a risposta multipla sulla conoscenza della lingua inglese al livello B2 del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue;

c) cinque quesiti a risposta multipla sulle competenze digitali inerenti l'uso didattico delle tecnologie e dei dispositivi elettronici multimediali più efficaci per potenziare la qualità dell'apprendimento.

Sappiamo inoltre che ciascun quesito consiste in una domanda seguita da quattro risposte, delle quali solo una è esatta. Ciò significa che il candidato si trova di fronte ad un test chiuso e non ad una domanda aperta, come era nella tradizione concorsuale del nostro Paese.

Le criticità, ma con qualche punto di forza

In genere, le così dette prove a quiz, oggi molto diffuse nei concorsi pubblici, non piacciono ai nostri insegnanti. In passato, le domande si sono rivelate a volte sbagliate, spesso decontestualizzate, qualche volta inutilmente difficili, soprattutto quando la prova concorsuale era preceduta dalla pubblicazione di banche dati.

Una delle maggiori critiche è che i test a risposta chiusa sollecitano solo la memoria e non aiutano il docente a riflettere in maniera adeguata sulla funzione che andrà poi a svolgere.

C'è qualcosa di nuovo con il concorso TER che possa smentire tale giudizio diffuso? Un primo punto di forza è che la mancanza della pubblicazione di una banca dati di migliaia di quiz toglie all'aspirante docente l'obbligo della memorizzazione. Un secondo punto di forza è che i test vertono sulle competenze di base che si richiedono ad ogni docente, e sono quelle pedagogiche, psicologiche, didattiche, metodologiche... cioè quelle stesse competenze previste nella formazione iniziale per l'acquisizione dei 60 CFU. In passato un docente poteva insegnare nella scuola secondaria di primo e di secondo grado tutte le discipline senza alcuna preparazione psico-pedagogica. Oggi questo non sarà più possibile.

In questa fase di transizione, proprio per venire incontro ai bisogni delle scuole, specialmente di quelle del nord del Paese, si sta cercando di velocizzare le procedure e di garantire, per quanto possibile, anche il possesso di quelle competenze peculiari che sono alla base della professionalità di qualsiasi docente, che insegni una disciplina, che si occupi di sostegno didattico, che sia un insegnante tecnico pratico, di scuola dell'infanzia, di scuola primaria o di scuola secondaria. Sarà poi la prova orale ad accertare le conoscenze e le competenze del candidato sulla specifica tipologia di posto per la quale partecipa.

4. La sperimentazione della Filiera tecnologico-professionale. È urgente, ma occorrono tempi distesi



Vittorio DELLE DONNE

26/11/2023

Italo Calvino conclude la seconda delle sue "Lezioni americane", dedicata alla "Rapidità", con il racconto di un aneddoto che ha come protagonista uno dei fondatori della religione taoista: «Tra le molte virtù di Chuang-Tzu c'era l'abilità nel disegno. Il re gli chiese il disegno di un granchio. Chuang-Tzu disse che aveva bisogno di cinque anni di tempo e di una villa con dodici servitori. Dopo cinque anni il disegno non era ancora cominciato. Ho bisogno di altri cinque anni, disse Chuang-Tzu. Il re glieli accordò. Allo scadere dei dieci anni, Chuang-Tzu prese il pennello e in un istante, con un solo gesto, disegnò il più perfetto granchio che si fosse mai visto».

Fretta e velocità

Per quanto l'autore del «Sentiero dei nidi di ragno» si rivolga in primo luogo agli scrittori, l'apologo di Chuang-Tze rende evidente, anche per chi delle lettere non fa professione, l'esile ma purtuttavia netta linea di demarcazione che corre tra fretta e velocità.

E il bisogno di fare ricorso al sottile distinguo è stato probabilmente sentito con forza da chi nei giorni scorsi ha avuto tra le mani la bozza di decreto con cui il Ministero dell'Istruzione e del Merito, in attesa della riforma dell'Istruzione Tecnica (di cui al Decreto-Legge 23 settembre 2022, n. 144), intende promuovere già per l'a.s. 2024-2025 un piano nazionale di sperimentazione relativo all'istituzione della filiera formativa tecnologico-professionale, primo anticipo della radicale rilettura del rapporto scuola-mondo del lavoro prevista dal Disegno di Legge 924 del 18 settembre 2023. Ma procediamo con ordine.

La Riforma degli istituti tecnici e professionali

Come è noto, il PNRR prevede all'interno della Missione 4.1 una «Riforma degli istituti tecnici e professionali», destinata a coinvolgere una popolazione scolastica composta attualmente da quasi un milione e trecentomila studenti.

La nuova riforma, affidata al Ministero dell'Istruzione e del Merito, dovrebbe riuscire finalmente ad allineare i curricula degli istituti tecnici e professionali alla domanda di competenze che proviene dal tessuto produttivo del Paese, orientandoli in particolare verso l'innovazione digitale richiesta dai nuovi modelli di produzione e gestione aziendale dettati dalla cosiddetta quarta rivoluzione industriale e da alcuni anni oggetto di specifici piani governativi:

- Piano Industria 4.0, varato nel 2016 dal Governo Renzi;
- Piano Impresa 4.0, promosso dal Governo Conte nel 2018;
- Piano nazionale della Transizione 4.0 del 2019, fatto confluire dal Governo Draghi nel PNRR.

Il Decreto-Legge 23 settembre 2022, n. 144

Proprio il Governo Draghi definì i principi e i criteri direttivi di questa importante riforma con uno degli ultimi atti del suo mandato, il DL 23 settembre 2022, n. 144 (cd. "Aiuti Ter"), convertito con modificazioni dalla Legge 17 novembre 2022, n. 175[1], tra le "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", e in particolare con gli articoli 26 («Misure per la riforma degli istituti tecnici»), 27 («Misure per la riforma degli istituti professionali») e 28 («Osservatorio nazionale per l'istruzione tecnica e professionale»).

Mentre per gli Istituti professionali, già oggetto di un profondo ripensamento avviato dal D.lgs. 13 aprile 2017, n. 61, è previsto sostanzialmente un aggiornamento in coerenza con gli obiettivi di innovazione, sostenibilità ambientale e competitività del sistema produttivo fissati dal PNRR, per l'Istruzione Tecnica l'intento riformatore incide più in profondità.

Per gli Istituti tecnici, il DL 144/2022 prescrive infatti che, con uno o più regolamenti, nei limiti delle risorse umane, finanziarie e strumentali disponibili e nella piena valorizzazione dell'autonomia delle istituzioni scolastiche, si proceda ad una revisione ordinamentale, che sostenga il rilancio del Paese e consolidi il legame tra crescita economica e giustizia sociale.

Contenuti dei regolamenti

In particolare, i regolamenti devono:

- ridisegnare i curricula previsti dal decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 88, mirando a rafforzare le competenze linguistiche, storiche, matematiche e scientifiche e la connessione al tessuto socioeconomico del territorio di riferimento, favorendo la laboratorialità e l'innovazione; valorizzando una didattica per competenze, caratterizzata dall'interdisciplinarietà e dalle unità di apprendimento; aggiornando il Profilo educativo, culturale e professionale dello studente; ridefinendo gli indirizzi e i relativi quadri orari e incrementando gli spazi di flessibilità;
- prevedere meccanismi di continuità degli apprendimenti con i percorsi dell'istruzione terziaria nei settori tecnologici, sia degli ITS Academy che dell'Università;
- prevedere specifiche attività formative destinate al personale docente degli istituti tecnici, finalizzate alla sperimentazione di modalità didattiche laboratoriali, innovative;
- prevedere a livello regionale o interregionale accordi, denominati «Patti educativi 4.0», per l'integrazione e la condivisione delle risorse professionali, logistiche e strumentali tra gli istituti tecnici, le imprese, gli enti di formazione accreditati dalle Regioni, gli ITS Academy, le università e i centri di ricerca valorizzando i poli tecnico-professionali e i patti educativi di comunità.

La riforma una e trina

Il Ministro Valditara, nell'intento di colmare il divario tra le competenze acquisite a scuola e quelle richieste dal mercato del lavoro[2] di portare la scuola italiana agli standard europei e di dare concreta attuazione agli intenti riformatori del PNRR, senza metterne a rischio i finanziamenti, il 18 settembre scorso ha portato all'approvazione del Consiglio dei Ministri lo schema di disegno di legge di istituzione della filiera formativa tecnologico-professionale.

Il provvedimento istituisce (nelle intenzioni iniziali, già a decorrere dall'a.s. 2024/2025) una filiera formativa tecnologico-professionale, in cui rientrano i percorsi sperimentali del secondo ciclo di istruzione e i percorsi degli ITS Academy, dell'istruzione e formazione professionale e degli IFTS e a cui possono aderire anche le regioni. Inoltre prevede la creazione di un'unica offerta di istruzione e formazione, anche mediante la possibilità di costituire le reti (i «campus»), a cui potranno aderire, oltre alle istituzioni formative sopra citate, le altre istituzioni scolastiche secondarie di secondo grado, le Università, gli istituti AFAM e altri soggetti pubblici o privati. Infine, consente il completamento del percorso di studi tecnico-professionali in quattro anni[3]. Al DDL, attualmente in discussione al Senato[4], nelle ultime settimane si sono però affiancati altri due atti riformatori, di non scarso rilievo.

La bozza del DPR

Nelle giornate del 7 e 16 novembre 2023, il MIM ha infatti presentato alle organizzazioni sindacali la bozza di DPR di attuazione dell'articolo 26 del DL 144 del 23 settembre 2022[5].

Contrariamente a quanto faceva presagire il comma 5 dell'art. 26 del D-L 144/2022, il MIM ha deciso di intervenire sulla materia non riscrivendo la norma *ex novo*, ma introducendo delle modifiche al testo del DPR 88/2010.

Per quanto rinvii la definizione dei quadri-orari degli indirizzi ad un successivo decreto interministeriale MIM-MEF, la bozza di Regolamento riorganizza i curricula in un'area di istruzione generale nazionale e un'area di indirizzo flessibile (diversa per ciascuno dei due settori, economico e tecnologico-ambientale, in cui è strutturata l'istruzione tecnica), comprensiva di una quota-oraria, definita quota di "area territoriale", messa a disposizione della scuola e finalizzata a potenziare, già a partire dal primo biennio, le discipline di indirizzo e le competenze coerenti con le esigenze del territorio e i propri fabbisogni formativi.

Le novità

Tra le novità previste dalla bozza di Regolamento vi sono inoltre:

- l'aumento di compresenze, oltre quelle già previste con gli ITP, in particolare nel secondo biennio e nel quinto anno dei percorsi del settore economico;
- l'elevazione della quota di autonomia dal 20% al 25% dell'orario complessivo del primo biennio, del secondo biennio e del quinto anno, distintamente calcolata per area di istruzione generale e area di indirizzo flessibile;
- un maggiore collegamento con il mondo del lavoro con l'uso di spazi di flessibilità fino al 30% del monte ore del quinto anno e riduzione dell'orario settimanale scolastico da 32 a 30 ore;
- il possibile anticipo dei PCTO a partire dal secondo anno;
- ai fini dello sviluppo dell'internazionalizzazione dell'istruzione e della realizzazione dello Spazio europeo dell'istruzione, l'introduzione già dal terzo anno della metodologia CLIL (l'insegnamento in lingua inglese delle discipline non linguistiche nel terzo, quarto e quinto anno di corso dovrebbe coprire almeno un terzo del monte-ore annuale delle discipline) e il possibile ricorso alla compresenza di conversatori di lingua straniera in affiancamento ai docenti di lingua straniera e ai docenti delle discipline di indirizzo.

Il parere del CSPI sulla bozza di Regolamento

Accolta con favore da molte delle organizzazioni sindacali, la bozza ha tuttavia destato più di una perplessità, soprattutto in alcune OOS.

Lo stesso CSPI, nella seduta plenaria n. 115 del 23 novembre 2023, pur esprimendo parere favorevole, ha individuato nell'impianto dell'intero progetto numerose criticità ed ha auspicato che nei successivi passaggi formali e istituzionali esse siano prese in considerazione, per non indebolire nelle fondamenta quella che si propone come un'importante riforma.

In attesa di poter esaminare il testo definitivo, ci limitiamo a riportare alcune delle osservazioni critiche formulate dal CSPI:

- la declinazione territoriale dell'offerta formativa dei futuri istituti tecnici corre il rischio di basarsi su esigenze transitorie e troppo specifiche, soprattutto alla luce dei continui cambiamenti che investono lo sviluppo economico-sociale e il mondo del lavoro, e dei significativi divari territoriali che caratterizzano il nostro Paese;
- il precoce avvio dell'esperienza dei PCTO già nelle classi seconde degli Istituti tecnici collide con la necessità di mantenere nel biennio un approccio orientativo, assicurato dalle discipline e dalle attività laboratoriali, in particolare per quelle di indirizzo;
- l'innalzamento della quota di autonomia dei curricoli, le aree di indirizzo flessibili (con al loro interno le aree territoriali), la previsione delle compresenze, la valorizzazione del ruolo degli uffici tecnici corrono il rischio di restare misure inattuata o depotenziate, se con successivi provvedimenti non saranno definite modalità di assegnazione di organico alle istituzioni scolastiche coerenti e funzionale all'offerta formativa;
- la riforma va accompagnata da uno specifico piano di formazione rivolto ai docenti, cui è richiesta una didattica innovativa, laboratoriale e interdisciplinare, ai dirigenti e al personale tutto, cui toccherà realizzare i necessari interventi organizzativi e amministrativi;
- l'intensificazione dell'insegnamento in lingua inglese delle discipline non linguistiche (CLIL) deve fare i conti con le difficoltà che incontrano ancora oggi le scuole nel trovare all'interno del proprio organico docenti di discipline di indirizzo in possesso delle competenze necessarie a veicolare parte dei contenuti della disciplina in lingua inglese.

Alcuni punti di attenzione dal parere

In sintesi, il CSPI sottolinea che in relazione agli obiettivi e alle potenzialità di una riforma degli Istituti tecnici e in un panorama di transizione tecnologica all'interno del contesto europeo e internazionale, è *«necessario includere nella riforma interventi ordinamentali sostenuti a regime da finanziamenti ordinari, con particolare attenzione alla determinazione degli organici e al riconoscimento degli obblighi formativi dei docenti»*.

In merito poi alla tempistica di applicazione del provvedimento, il CSPI non ha potuto non osservare che «*l'incertezza sulla conclusione dell'iter di emanazione del decreto in tempi utili per le attività di orientamento e per le iscrizioni per l'anno scolastico 2024/25 vanificherebbe uno degli obiettivi del progetto di riforma ovvero quello di implementare le iscrizioni ai percorsi proposti dagli istituti tecnici nel quadro di un significativo rilancio dell'istruzione tecnica*».

Quest'ultimo rilievo sembra però già essere stato superato dal MIM: a quanto comunicato il 16 novembre 2023 dal Direttore Generale della Direzione per gli Ordinamenti, Fabrizio Manca, alle organizzazioni sindacali, il decreto del Presidente della Repubblica di attuazione dell'articolo 26 del DL 144/2022 sarà emanato entro il 31 dicembre 2023, nel pieno rispetto dei termini pattuiti con Bruxelles, ma l'avvio dei nuovi istituti tecnici sarà posticipato all'anno scolastico 2025/26.

Il decreto ministeriale di sperimentazione

Come abbiamo ricordato, il disegno di legge 924, nell'istituire la filiera tecnologico professionale a partire dall' a.s. 2024/2025, prevede che nell'ambito della medesima filiera formativa si attivino percorsi quadriennali sperimentali di istruzione secondaria di secondo grado, ai sensi dell'articolo 11 del regolamento di cui al DPR 8 marzo 1999, n. 275.

Per ora, l'iter del DDL 924 sembra però molto lontano dal concludersi: presentato in Senato in data 27 ottobre 2023 e assegnato il 23 novembre in sede referente alla 7^a Commissione Permanente («*Cultura e patrimonio culturale, istruzione pubblica*»), il suo esame non è ancora iniziato.

Nonostante ciò (o forse proprio a causa di ciò), il MIM, nell'ambito di altre comunicazioni relative alla riforma degli Istituti tecnici, ha trasmesso alle organizzazioni sindacali una bozza di decreto ministeriale, con il quale intende avviare un piano nazionale di sperimentazione.

Da fonti sindacali si apprende che il decreto illustrato alle OO.SS. prevede che le scuole debbano:

- aderire a un "apposito Avviso nazionale" di selezione pubblica;
- progettare un'offerta formativa integrata dei percorsi quadriennali sperimentali di istruzione tecnica e/o professionale collegati a percorsi biennali degli ITS;
- realizzare una progettazione "integrata in rete" con il coinvolgimento di ITS Academy, scuole secondarie di secondo grado, centri di formazione professionale accreditati dalle Regioni, università, istituzioni AFAM e rappresentanti del sistema delle imprese e delle professioni;
- potenziare e anticipare le ore dedicate ai PCTO già al II anno di studio;
- definire relazioni stabili con aziende del territorio e stipulare contratti di apprendistato;
- garantire il raggiungimento degli obiettivi specifici di apprendimento e delle competenze, previsti per il quinto anno di corso, entro il termine del quarto anno;
- garantire il conseguimento di certificazioni internazionali per le competenze linguistico-comunicative in lingua straniera;
- garantire attività laboratoriali svolte da soggetti provenienti dai settori delle imprese.

Quanta fretta ma dove corri

La valutazione di una norma, a maggior ragione se impatta sulla vita di centinaia di migliaia di studenti e di decine di migliaia di insegnanti, richiede un'attenta lettura e un'approfondita riflessione.

Ci limiteremo quindi solo ad esprimere alcune considerazioni di carattere generale.

La decisione di accelerare i tempi, introducendo già dall'a.s. 2024/25 alcuni (o tutti?) gli elementi caratterizzanti la riforma proposta da un disegno di legge già incardinato in Parlamento (percorsi quadriennali collegati a percorsi biennali degli ITS; campus; anticipo dei PCTO; stretta collaborazione con le realtà imprenditoriali e professionali del territorio; docenze specifiche assegnate ad esperti provenienti dal mondo produttivo e professionale per ampliare l'offerta didattica, in primis quella laboratoriale), genera qualche perplessità sotto il profilo della correttezza istituzionale.

L'imminenza dell'apertura delle iscrizioni alle classi iniziali di ciclo delle scuole secondarie di secondo grado (per il passato anno scolastico le famiglie poterono effettuare le iscrizioni tra il 9 e il 30 gennaio) sembra poi destinata a creare non poca confusione tra i genitori e appare in contraddizione con la giusta enfasi che il Ministero sta dedicando in questi mesi alle tematiche dell'orientamento.

In aggiunta, le scuole che intenderanno aderire alla sperimentazione dovranno assolvere nel giro di pochissimi giorni ad una moltitudine di adempimenti legati alla complessa progettazione del percorso e alla sua approvazione da parte degli organi collegiali: un'attività che richiederà un impegno non di poco conto.

Vero è che nel 2021 il DM 344, «*concernente l'ampliamento e l'adeguamento della sperimentazione di percorsi quadriennali di istruzione secondaria di secondo grado*», vide la luce il 3 dicembre e che l'avviso ad esso collegato giunse alle scuole non prima del 7 dicembre.

Ma due anni fa le istituzioni scolastiche iniziavano a riprendere il cammino dopo la lunga sosta imposta dalla pandemia da COVID-19, mentre ora dirigenti, docenti e segreterie scolastiche sono onerati da molteplici attività, a causa del contemporaneo e copioso afflusso di finanziamenti che impongono una stringente tempistica nella spesa e nella rendicontazione.

Chi si ferma... forse raggiunge meglio la meta

Né del resto risulta chiaro il motivo per cui avviare una nuova sperimentazione quadriennale, quando ne è in corso una iniziata da appena un anno, sul cui andamento non è al momento stato prodotto alcun documento valutativo.

Infine, alcune delle osservazioni espresse dal CSPI in merito alla bozza di Regolamento di riforma dei tecnici sembrano, a buona ragione, da ripetersi anche per questa sperimentazione: il rischio che nella sua declinazione territoriale l'offerta formativa dei futuri istituti tecnici dia eccessivo peso ad esigenze transitorie e localistiche; la necessità di un piano di formazione per i docenti e per tutto il personale; la difficoltà di realizzare il CLIL nelle nostre scuole; la necessità di preservare nel biennio un approccio orientativo messo in pericolo dall'anticipo dell'esperienza dei PCTO già nelle classi seconde.

Di fronte a queste criticità e alla complessità e importanza della materia, il ricordo del disegno perfetto del granchio di Chang-Tzu spinge allora anche noi a chiederci se sia preferibile cedere ad un alacre dinamismo e perseguire senza sosta il raggiungimento del proprio scopo, all'insegna del "chi si ferma è perduto" di *decurtisi* memoria, o abbandonarsi all'indugio e ammettere che c'è bisogno di un tempo maggiore per poter operare poi con più rapidità e precisione.

[1] Legge 17 novembre 2022, n. 175, Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 23 settembre 2022, n. 144, recante 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). (22G00187).

[2] Secondo i dati di <https://excelsior.unioncamere.net/> nel novembre 2023 il mancato incontro tra domanda e offerta di lavoro interessa il 48,5% delle assunzioni, ovvero circa 209mila profili dei 430mila ricercati.

[3] Cfr. Domenico CICCONE, Filiera formativa tecnologica-professionale. Una partenza con il piede giusto, Scuola7-351 del 24/09/2023 (<https://www.scuola7.it/2023/351/filiera-formativa-tecnologica-professionale/>).

[4] Disegno di legge 924 del 18 settembre 2023 – Istituzione della filiera formativa tecnologico-professionale e di revisione della disciplina in materia di valutazione del comportamento delle studentesse e degli studenti.

[5] Negli incontri l'Amministrazione ha anche illustrato i contenuti della bozza di decreto ministeriale attuativo dell'articolo 28 del DL 144/2022 riguardante le modalità di funzionamento dell'osservatorio nazionale per l'istruzione tecnica e professionale. Sullo schema di decreto il CSPI, nella seduta plenaria n. 112 del 25/10/2023, aveva già espresso il proprio parere favorevole, seppure evidenziando qualche perplessità in ordine alla durata degli incarichi dei componenti e sui quorum costitutivo delle riunioni e deliberativo.