

MENSILE PER INSEGNANTI GENITORI E STUDENTI FONDATO DA ALFREDO VINCIGUERRA
GIUGNO 2022 | NUMERO 623 | ANNO XLVII | EURO 5,00

TUTTO SCUOLA

DOSSIER
SPECIALE VALUTAZIONE

LA SCUOLA CHE SOGNIAMO

SOGNARE INSIEME

PNRR ISTRUZIONE: LA TRANSIZIONE DIGITALE



Se hai un sogno per una scuola differente... Entra nella comunità di Tuttoscuola!

Scopri la Membership di Tuttoscuola!

Non rimanere solo, diventa membro della nostra grande comunità: sarai uno di noi e godrai di un supporto speciale.

Un anno intero insieme a Tuttoscuola

Ecco cosa ti aspetta. Entrando nella comunità riceverai anche una serie di *servizi di qualità*:

- **la formazione di Tuttoscuola** Almeno 3 cicli di webinar su questi principali filoni:
 - Il cantiere della didattica;
 - Far funzionare la scuola;
 - L'alleanza educativa.

- **il supporto operativo** Saremo vicini con webinar on demand in cui i nostri esperti risponderanno ai quesiti dei membri della comunità;

- **tutta l'informazione di Tuttoscuola** La rivista mensile, la newsletter "TuttoscuolaFOCUS", tutti i contenuti riservati del sito: approfondimenti esclusivi, che non potrai trovare altrove.

Potrai avvalerti di ulteriori vantaggi:

- ✓ partecipare al **Convegno annuale della comunità di Tuttoscuola**;
- ✓ **condizioni agevolate (sconti fino al 30%) sull'acquisto di tutti gli altri prodotti di Tuttoscuola.**



Per aderire inquadra il QR code con il tuo smartphone. È prevista una formula di Membership anche per le Scuole. Per informazioni: tuttoscuola@tuttoscuola.com oppure tel. 06.68307851

- potrai accedere a una **formazione** agile, efficace e di qualità;
- potrai richiedere il **supporto dei nostri esperti** attraverso webinar on demand su temi di ordine didattico, normativo e gestionale;
- Avrai la tranquillità di essere **sempre informato** su ciò che devi sapere.

TUTTO INCLUSO!

Validità della Membership di Tuttoscuola: 12 mesi

**Se si sogna da soli, è solo un sogno.
Se si sogna insieme, è la realtà che comincia!**



Giugno 2022

POLITICA SCOLASTICA

4 PNRR ISTRUZIONE: LA TRANSIZIONE DIGITALE
GIAN CARLO SACCHI

5 DOCENTI VEDETTE SUL FUTURO DELLA SCUOLA
ALFONSO RUBINACCI

6 LA FORMAZIONE DEL DOCENTE DEL FUTURO NEL PIANO NAZIONALE DI RIPRESA E RESILIENZA
SPERANZINA FERRARO



13 RITROVARE L'EQUILIBRIO NELLE RELAZIONI GOVERNO - SINDACATI
PAOLA TORRE

14 LA SCUOLA: MEMORIA DEL PASSATO O PALESTRA PER IL FUTURO?
ROBERTO FRANCHINI

VISTO DALL'ESPERTO

18 LE LEZIONI DEI CATTIVI MAESTRI 5
BENEDETTO VERTECCHI

LA SCUOLA CHE SOGNIAMO

22 SOGNARE INSIEME
ITALO FIORIN

DOSSIER SPECIALE VALUTAZIONE



27 SISTEMA VALUTAZIONE, FACCIAMO IL PUNTO

28 QUALE VALUTAZIONE PER MIGLIORARE LE SCUOLE
ANNA MARIA AJELLO

30 SISTEMA NAZIONALE DI VALUTAZIONE. ULTIMA CHIAMATA
PAOLO MAZZOLI

33 IL FORMATIVE EDUCATIONAL EVALUATION E LA SUA SOSTENIBILITÀ NELLE SCUOLE
IRA VANNINI



34 LE PRIME RICERCHE DOCIMOLOGICHE SISTEMATICHE COMPIONO CENTO ANNI
GAETANO DOMENICI

37 L'AUTOVALUTAZIONE COME PROCESSO ORGANIZZATIVO NELLA SCUOLA
DINA GUGLIELMI

40 RICERCA E MONITORAGGIO DEI PROCESSI DI AUTOVALUTAZIONE DELLE ISTITUZIONI SCOLASTICHE
DAVIDE CAPPERUCCI

ORIENTARSI NEL CAMBIAMENTO

44 DIDATTICA LABORATORIALE
DARIO EUGENIO NICOLI



47 «ITS. RADDOPPIARE LE ISCRIZIONI PER USCIRE DALLA NICCHIA»
ALFONSO RUBINACCI

Intervista a Patrizia Grieco, consigliere del Ministro Bianchi

48 L'ISTITUTO TECNICO SUPERIORE (ITS): UN LABORATORIO D'INNOVAZIONE NELLA FORMAZIONE TERZIARIA NON ACCADEMICA
RENATO DI NUBILA

53 ERASMUS WAW WOMAN AND WELFARE
MICHELE PETROCELLI

54 LA SFIDA DELLA SCUOLA: ESSERE CREDIBILE IN UN ORIZZONTE DI VALORI NUOVI
FILOMENA ZAMBOLI

56 IL GAMING PER L'INCLUSIONE DEI BAMBINI CON DISABILITÀ
GIUSEPPE UCCIERO

DALLA PARTE DEI GENITORI



58 IL BAMBINO E LA VERDURA
RITA MANZANI DI GORO

60 OBIETTIVO BENESSERE
ALDA BARBI

62 NOTTE NAZIONALE DEL LICEO CLASSICO
PAOLA SENESI

64 IMPARARE OGGI A VIVERE NEL MONDO DI DOMANI
MATTEO LEONARDI

LA SCUOLA RACCONTA L'EUROPA



66 PERCHÉ LA SCUOLA IN EUROPA NON TORNI PIÙ LA STESSA
ANTONIO AUGENTI



AUMENTA IL COINVOLGIMENTO DEGLI STUDENTI

PNRR Istruzione: la transizione digitale

GIAN CARLO SACCHI*

La transizione digitale e quella ecologica sono i capisaldi sui quali si fonda il PNRR dell'Italia; si tratta delle due più importanti innovazioni necessarie per stare non solo nel progetto europeo, ma per imprimere una svolta sul piano della sostenibilità e dell'efficienza al nostro sistema paese.

È ovvio che occorra capacità progettuale da parte di istituzioni e realtà sociali avanzate, ma tutta la popolazione e in particolare i giovani devono essere sensibilizzati ed alfabetizzati se si vuole che i fondi europei vengano spesi bene e la nostra comunità venga arricchita e possa progredire sul piano della qualità della vita e della competitività tecnologica.



Docenti vedette sul futuro della scuola

ALFONSO RUBINACCI*

La complessità del nuovo mondo, compreso quello scolastico, è tale che serve un'assunzione di responsabilità collettiva per formare il futuro personale docente della scuola, per costruire una nuova cassetta degli attrezzi fatta di periodi universitari e di periodi di formazione nel contesto lavorativo per migliorare la qualità del servizio pubblico.

“Il futuro non è un regalo ma una conquista” diceva Robert Kennedy. Sono le scelte che si fanno oggi in primo luogo in tema di formazione e reclutamento dei docenti a condizionare il miglioramento qualitativo degli esiti formativi del nostro sistema educativo.

Uno strutturato intervento declinato su formazione e reclutamento del docente, figura centrale dell'istituzione scolastica, può assicurare un buon cambiamento efficiente ed efficace. L'efficacia di ogni intervento di riforma è condizionata dalla conoscenza di un quadro preciso della realtà sulla quale intende incidere, avendo chiari gli obiettivi da raggiungere in termini di risultati osservabili e quantificabili a breve, medio e lungo termine.

In questa prospettiva si colloca la via libera del Consiglio dei Ministri del 21 aprile 2022 dell'addendum al decreto Pnrr 2 che riformula le regole che disciplinano la formazione iniziale e il sistema di reclutamento del personale docente per accrescerne la professionalità e migliorarne lo status. La riforma punta alla revisione dell'attuale sistema di reclutamento dei docenti e al rafforzamento, secondo modalità ritenute innovative, dell'anno di formazione e prova in servizio con l'obiettivo di un significativo miglioramento dei percorsi formativi.

Il Ministro Bianchi, nell'esprimere soddisfazione per l'approvazione del provvedimento, sottolinea che “... ha grandi aspettative perché abbiamo messo in campo qualcosa di veramente innovativo, e faremo grandi cose. Sono tempi duri e oggi abbiamo fatto un ulteriore passo in avanti, mobilitando le nostre energie migliori, per dare stabilità e ulteriore qualità al sistema d'istruzione”. Alla soddisfazione del Ministro si contrappone la posizione critica delle OO.SS. che lamentano, in via prioritaria, l'assenza di un confronto sui contenuti del provvedimento. Alcuni rilievi vengono anche dalle forze politiche in un momento difficile nel quale occorre prendere decisioni con una visione e un impegno comune.

Nutrire i docenti di formazione per alimentare il nuovo

Ripartire dalla formazione iniziale e dal reclutamento è la via per costruire una scuola capace di crescere e cambiare, di generare conoscenza, accrescimento culturale, sviluppo sociale ed economico. Costruire un sistema di formazione iniziale e di reclutamento del personale docente significa innescare un processo di trasformazione in grado di offrire una qualità delle risorse umane in grado di fornire una ti- ▶

segue a pag. 7

Il Governo ha istituito per la prima volta un ministero della transizione digitale che per il momento è impegnato nel miglioramento delle infrastrutture, ma è evidente che tale innovazione dovrà riguardare tutti gli altri ambiti della società e della produzione; un particolare impulso dovrà essere impresso al sistema formativo, sia per l'ammodernamento e la diffusione degli strumenti, sia per la didattica necessaria a sostenere questo tipo di apprendimento e sia per come le competenze digitali possano migliorare la qualità stessa della formazione.

L'UE ha indicato livelli di competenza per il cittadino, per trattare informazioni e dati, realizzare comunicazione e collaborazione, creare con-

segue a pag. 7

FORTE COLLABORAZIONE SCUOLA-UNIVERSITÀ

La formazione del docente del futuro nel Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza

SPERANZINA FERRARO*

Il 30 aprile 2022 è stato pubblicato sulla Gazzetta Ufficiale il Decreto Legge n. 36, contenente misure urgenti per l'attuazione del Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR), tra cui alcune, oltremodo importanti, riguardanti l'istruzione (art. 44-47) e, in particolare, la formazione iniziale e continua dei docenti delle scuole secondarie. Il tema è di straordinaria urgenza oggi e merita qualche sottolineatura, soprattutto in considerazione delle tante specifiche critiche che si sono elevate dopo la pubblicazione del decreto, che hanno in parte distolto l'attenzione dai suoi contenuti, tutti degni della massima attenzione. La questione che il decreto affronta è quella della formazione iniziale e continua del docente e di un modello educativo capace di rispondere alle sfide del nuovo millennio.

È noto che il quadro relativo alla formazione uni-

versitaria del docente, che, dopo tanti interventi di modifica, attualmente si completa con l'acquisizione di 24CFU, ha evidenziato tutte le sue lacune e generato una forte discontinuità e disomogeneità tra i vari Atenei, con evidenti ripercussioni sulla professionalità in uscita del docente, che non sempre è stata in grado di gestire la complessità dei percorsi educativi. Vorrei ricordare che, già all'avvio del nuovo millennio, l'Unione Europea, con l'approvazione della strategia di Lisbona (2000), aveva indicato agli Stati membri la necessità non più rinviabile di investire nella riforma dei sistemi d'istruzione e della formazione del nuovo docente, investendo sull'apprendimento lungo tutto l'arco della vita e sull'**orientamento**, sottolineando l'importanza di collegare la scuola con il mondo del lavoro e di preparare ogni persona a diventare cittadino intraprendente, critico, capace di gestire e affrontare i cambiamenti, capace di risolvere problemi, di misurarsi col nuovo, di collaborare con gli altri e di contribuire personalmente al disegno di una società nuova e migliore in termini di solidarietà e di inclusività. Tale necessità di investire sui sistemi di istruzione è stata poi ripresa dall'Agenda ONU 2030 per lo sviluppo sostenibile, che riconosce tra le priorità la "crescita intelligente", ovvero lo sviluppo di un'economia basata su conoscenza e innovazione, e una "crescita inclusiva", ovvero lo sviluppo di un'economia con un elevato tasso di occupazione e che favorisca la coesione sociale¹. Da questi riferimenti europei emerge, senza ombra di dubbio, la centralità della scuola per la realizzazione di una società migliore attraverso la formazione delle nuove generazioni. Riconoscere questa mission è fondamentale, perché rafforza il concetto che in campo educativo scuola e società sono strettamente collegate e che il benessere sociale può e deve essere sostenuto, migliorato e determinato ▶

segue a pag. 8



segue da pag. 5

- ▶ tenuti digitali, risolvere problemi tecnologici a cominciare dalla sicurezza, che il nostro sistema formativo ha sviluppato a macchia di leopardo, per i giovani e gli adulti. Nella scuola da oltre trent'anni è entrato il piano nazionale per l'informatica con caratteristiche e risultati molto



diversi a seconda dell'impostazione seguita e delle modalità di concepire una tale presenza nel curriculum. Se un adeguato spazio è stato riconosciuto a un indirizzo di carattere professionalizzante, con i progressivi aggiornamenti, una scarsa sensibilità è stata dimostrata nei rapporti con le altre discipline.

L'idea originale era di affiancare l'informatica alla matematica, ma ben presto se ne è dovuta distaccare per assumere là dove possibile un ruolo separato, e l'indicazione che diventasse un insegnamento trasversale è rimasta spesso lettera morta privando così gli allievi di un supporto innovativo alla comunicazione linguistica, scientifica, alla ricerca storica, ecc.; nella scuola secondaria di primo grado ha monopolizzato l'educazione tecnologica, privando quest'ultima di altri necessari contenuti e isolando a sua volta l'informatica, fino ad arrivare alla scuola primaria dove ha trovato la necessaria

segue a pag. 9

segue da pag. 5

- ▶ pologia educativa solida, adeguata alla realizzazione di uno sviluppo culturale, economico, sociale e ambientale.

Il provvedimento governativo fissa i requisiti di accesso alla professione docente, le condizioni di reclutamento, lo sviluppo e il supporto professionale.

Il primo punto che cambia è la collaborazione tra scuola e università.

Tramontata l'idea di prevedere una laurea dedicata per gli aspiranti docenti della scuola secondaria di 1° e 2° grado com'è previsto per la scuola primaria, l'impianto generale del provvedimento normativo approvato prevede un percorso unitario di formazione, selezione e prova con l'obiettivo di accertare competenze culturali e disciplinari adeguate alle esigenze del contesto scolastico, attraverso percorsi che si concretizzano nel contesto universitario e scolastico.

Le nuove misure prevedono un percorso universitario e accademico di formazione iniziale strutturato corrispondente a non meno di 60 crediti formativi in aggiunta ai percorsi di laurea nel quale sono acquisite dagli aspiranti docenti le "competenze culturali, disciplinari, pedagogiche, didattiche e metodologiche", un concorso pubblico nazionale di selezione, un periodo annuale di prova in servizio con valutazione conclusiva. La previsione di una forma innovativa di formazione volta a promuovere il cambiamento del profilo culturale e professionale del docente è la condizione per cambiare il modello della nostra scuola, ancora in larga parte trasmissivo e poco abituato a leggere in termini di apertura e di sviluppo

le caratteristiche della persona, le sue aspettative e le sue potenzialità a partire dalle quali disegnare un efficace modello di apprendimento.

Al docente va fornita con continuità durante la sua carriera, una formazione pedagogica che affianchi e fortifichi la sua attività e favorisca una sua modalità didattica attiva, partecipata, laboratoriale, riflessiva e per competenze.

La sfida della Scuola di Alta Formazione

L'istituzione della Scuola di Alta Formazione e formazione continua per dirigenti, docenti e personale tecnico amministrativo vuole rappresentare una significativa risposta all'esigenza di rafforzamento della preparazione dei docenti sull'utilizzo di strumenti e modelli didattici. Desta qualche perplessità il fatto che questo risultato possa essere perseguito solo attraverso una formazione basata su modalità online e quindi non comprensiva di strumenti indispensabili come tirocini che consolidano la capacità di vedere nuove possibilità e renderle reali nel contesto scolastico, conciliando personalizzazione dei processi individuali e progettazione d'insieme.

Il provvedimento varato dal Consiglio dei Ministri prevede solo alcune minime opportunità di carriera in termini di progressione economica e diversificazione di compiti, come Tuttoscuola ha da subito evidenziato e approfondito nelle newsletter e sul portale tuttoscuola.com. Un tema questo non risolto che rimane aperto in assenza di un puntuale riconoscimento economico, sociale e profes-

segue a pag. 9



tuito un docente, che mette al centro l'apprendimento e colui che apprende, rafforzando il valore dell'*education* e l'acquisizione di competenze, tra cui le *soft skills*, necessarie per vivere e lavorare oggi (Pelley, 2016). Nello scenario economico e sociale del nuovo millennio, la funzione del docente diventa ancor più strategica e fondamentale, in quanto guida e sostegno alla realizzazione di percorsi educativi consapevoli, che vedono lo studente protagonista attivo.

Se lo scenario è questo, ne discende che un provvedimento di riforma organica della formazione del personale docente è indispensabile e indifferibile.

Per tali ragioni vorrei provare a elencare qualche aspetto positivo che ho riscontrato nel Decreto legge n. 36 ed evidenziare alcune criticità, visto che lo spazio dell'articolo non

segue da pag. 6

► dall'azione della scuola, in quanto centrale per lo sviluppo del sistema sociale oltre che della singola persona. Un richiamo a questo raccordo è presente nel decreto.

Con l'avvento del nuovo millennio, vero spartiacque rispetto al passato, molti cambiamenti si sono avvicendati: si è preso coscienza del crollo del modello di organizzazione sociale che fino a quel momento ci aveva accompagnato, a cominciare dalla famiglia che da patriarcale è divenuta mononucleare, si è assistito alla fine e/o trasformazione di tante tipologie di lavoro e all'emergere di nuove figure professionali, si è preso atto che il lavoro per la vita non esiste più, che è necessario continuare a formarsi per tutta la vita, perché le conoscenze evolvono e richiedono nuove competenze con l'emergere di nuovi lavori. Di conseguenza, ciascuno deve farsi trovare pronto e disponibile per non soccombere davanti a nuove e/o sconosciute sfide. È evidente che se la scuola è il motore dello sviluppo sociale, il modello educativo che finora lo ha garantito, richiede un cambiamento radicale, che non può avvenire se non cominciando dalla revisione della formazione del docente, che rimane la figura cardine, nonché l'anima del sistema scuola. Alla scuola basata sul "*docere*" con la trasmissione di un bagaglio di conoscenze tecnico-disciplinari, va sostituito

consente di approfondire oltre. Gli articoli 44 - 47 del Capo VIII del decreto citato riguardano il sistema Istruzione e affrontano il tema della formazione iniziale e continua dei docenti delle scuole secondarie. Il decreto richiama l'importanza del **modello integrato di formazione** iniziale e di abilitazione dei docenti, impartito dalle Università, in stretta relazione con il sistema scolastico. Questo richiamo all'integrazione dei sistemi è un fatto positivo, perché sottolinea che qualunque problema si voglia affrontare va fatto in un'ottica sistemica e curando il raccordo tra le parti coinvolte. Tuttavia, sarebbe stato auspicabile uno slancio ulteriore e completo, ovvero cogliere l'occasione per affrontare la formazione del docente di tutto il sistema scolastico da 0 a 18 anni definendo e organizzando un organico e unitario percorso formativo.

Il percorso universitario abilitante di formazione iniziale, proposto dal decreto, si articola in 60 CFU/CFA con l'obiettivo di sviluppare e accertare nei futuri docenti sia le competenze culturali, disciplinari, pedagogiche, didattiche e metodologiche sia le competenze più specificamente pedagogiche, relazionali, valutative, organizzative e tecnologiche. Il percorso è finalizzato a costruire anche un nuovo modello di scuola "improntata ai principi dell'inclusione e dell'uguaglianza, con particolare attenzione al be-

segue a pag. 10



segue da pag. 7

- ▶ integrazione per un approccio ancora globale dell'insegnamento.

Se osserviamo poi l'aspetto didattico troviamo anche qui impostazioni diverse: l'una più di carattere concettuale fondata sui linguaggi della programmazione che oggi viene ribadita con l'approccio al pensiero computazionale e l'altra, più applicativa, dove si voleva che gli allievi si cimentassero con i software in commercio. I due indirizzi sono ancora presenti e mescolati tra di loro per effetto della rete e di una formazione dei docenti influenzata dalle software house.

Il Piano Nazionale per la Scuola Digitale propose una visione di educazione nell'era digitale alla quale si erano aggiunte indicazioni per l'edilizia scolastica e l'attenzione ai diversi ambienti di apprendimento, compreso quello digitale appunto; una scuola come spazio aperto per l'apprendimento e non solo un luogo fisico, au-



mentata dalle tecnologie. La centralità non è più su ciò che si apprende ma su chi apprende, spostando a casa la lezione frontale e svolgendo a scuola lo studio individuale, affrontando le difficoltà insieme tra compagni e insegnante e cercando come superarle. I contenuti disciplinari non vengono

segue a pag. 11

segue da pag. 7

- ▶ sionale idoneo a motivare i giovani a scegliere di insegnare perché la retribuzione appare di livello inferiore a quello riconosciuto a funzioni in qualche modo confrontabili a quelle esterne alla scuola. Correttivi in tal senso potrebbero venire da una riorganizzazione dell'erogazione del servizio scolastico che non preveda una rigida divisione in classi, ma un'articolazione di spazi diversi, per attività individuali e di gruppo, per attività laboratoriali e di ricerca con larga diffusione di tecnologie digitali, sia per connettere con la realtà esterna e globale sia per ottimizzare l'apprendimento di ciascuno. Solo una politica coraggiosa può aiutare ad uscire dall'attuale stagnazione retributiva che deprime gli insegnanti in servizio e non è in grado di attrarre e trattenere le migliori risorse. Altra occasione non colta è la mancata previsione di possibili strumenti di attrazione di studenti universitari all'insegnamento delle materie STEM per le quali, da molto tempo, si registra una significativa carenza.

Il quadro normativo, premessa della trasformazione del sistema educativo, impone un'ampia gamma di interventi funzionali alla concretizzazione operativa delle previsioni legislative. Perché il sistema scolastico cambi è necessario che cambi l'Amministrazione. Occorre lavorare perché il servizio di gestione amministrativo acquisti una più elevata efficacia ed efficienza, diventi sistema effettivo e costituisca un servizio per tutti coloro che agiscono ed operano, a diverso titolo e ruolo, nella scuola e per la scuola.

Una nuova amministrazione: senso di insieme e di servizio per cambiare

La modernizzazione dell'Amministrazione scolastica non è un insieme di azioni isolate di ciascun direttore generale o dirigente, ma deve essere un lavoro corale che si muove nella stessa direzione. Non è facile. Si tratta, infatti, di rendere visibile un'amministrazione non fatta di comandi e di esercizi di adulazione ottimistica nei confronti del ministro di turno, ma capace di favorire l'azione che la scuola svolge in modo indipendente, pur nella direzione indicata dalla politica che dovrebbe corrispondere alle esigenze dell'intera comunità Paese.

Sono vitali la dialettica tra il "dentro" della scuola e il "fuori" e il confronto nel quale ciascuno rispetta il proprio ruolo e quello degli altri senza prevenzioni o arroganza. Un'amministrazione, attenta ai bisogni dei cittadini, che si fa servizio per la scuola, per chi vi opera come per chi ne usufruisce. Si dovrebbe guardare a un positivo ruolo di sollecitazione, non di imposizione, di coordinamento e integrazione, ad esempio, rispetto alle iniziative locali di rea-

lizzazioni didattiche dove si sperimenta, si forma il pensiero critico, si conducono battaglie per l'integrazione.

Se questo non avverrà, la nostra scuola si allontanerà sempre di più dai risultati degli altri sistemi educativi europei e la nostra società sarà condannata al declino culturale e sociale. ■

** Già Capo Dipartimento MIUR*

segue da pag. 8

► **nessere psicofisico degli allievi con disabilità**²². Il decreto stabilisce, altresì, al comma 4 dell'art. 44, che entro il 31 luglio, con decreto del Presidente del Consiglio dei ministri, adottato di concerto con i Ministri dell'istruzione e dell'università e ricerca, saranno definiti i contenuti e la strutturazione dell'offerta formativa corrispondente a 60 crediti formativi universitari, nonché le competenze professionali finali del futuro docente.

Viene annunciata, inoltre, l'istituzione della Scuola di Alta Formazione del sistema nazionale pubblico di istruzione con compiti di promozione e coordinamento della formazione in servizio dei docenti di ruolo, in coerenza e continuità con la formazione iniziale. L'istituzione di un nuovo organismo nazionale a struttura centralistica ha giustamente generato molte perplessità, che condividiamo, anche per l'esperienza negativa riguardante altre forme di *governance* già sperimentate.

Questi in estrema sintesi alcuni degli elementi salienti relativi al nuovo modello di formazione iniziale. Poiché con successivi decreti verranno definiti i contenuti della formazione iniziale dei docenti, forse è ancora possibile portare all'attenzione del legislatore alcune avvertenze e priorità che si auspica potranno

essere prese in considerazione nell'articolazione del percorso formativo del docente.

È vero che il decreto richiama l'importanza del raccordo tra università e scuole nel disegno del nuovo modello di formazione del docente, ma è opportuno definire con precisione le **modalità** attraverso cui realizzare tale raccordo e garantire il necessario coordinamento. Le scuole, infatti, hanno una interfaccia continua con il territorio e i suoi bisogni, con le famiglie, che a loro affidano i figli per il prosieguo della formazione. Questa continua interazione fornisce chiare indicazioni sui bisogni degli studenti, per cui è importante la stretta collaborazione tra scuola e università per disegnare un modello di formazione aderente alle esigenze che i giovani manifestano e a quelle della società. Inoltre, vanno definite attentamente anche le procedure di raccordo tra le diverse università attraverso l'approvazione, ad esempio, di apposite "Linee guida per la formazione iniziale e continua del docente", che garantiscano l'unitarietà dei percorsi e l'adeguatezza degli stessi riguardo alle caratteristiche dei partecipanti e alle esigenze territoriali e sociali, ma anche riguardo alla costante coerenza del quadro di competenze professionali da implementare. È, altresì, auspicabile che le università rafforzino spazio e impe-

gnano riguardo alla formazione iniziale dei docenti, da realizzare durante il percorso di laurea, istituendo un'apposita struttura di gestione e coordinamento, nonché valorizzando e rafforzando uno **spazio specifico per la ricerca didattica**, che merita finalmente giusto riconoscimento e sostegno. La sfida è urgente e fondamentale per il futuro della nostra scuola e del paese. L'occasione offerta dal decreto, che mette "la scuola al centro del nostro sistema sociale"²³, è quella di preparare i futuri cittadini ad affrontare le sfide e l'incertezza del futuro e a perseguire un consapevole sviluppo in termini professionali e personali. Perché questo avvenga è necessario che insieme con i **contenuti** della formazione iniziale il decreto del Governo indichi chiaramente gli **obiettivi** da perseguire per formare il cittadino del XXI secolo, declinando le performance attese dal docente in termini ►

segue a pag. 12



segue da pag. 9

► presentati agli studenti ma fatti costruire attraverso un processo guidato dall'insegnante stesso; l'informazione non è più veicolata solo attraverso la scrittura ma anche con artefatti multimediali, non seguendo più la linearità del testo ma la reticolarità dell'ipertualità.

Com'è ovvio non basta digitalizzare per innovare e mentre noi siamo alla continua rincorsa della componente strumentale la didattica arranca ed anche per il PNRR la formazione dei docenti rimane un problema irrisolto sia sul piano dei contenuti che delle strategie organizzative e sindacali. La tecnologia non è più uno strumento individuale del docente, ma un dispositivo di mediazione con gli studenti e modifica l'organizzazione degli spazi, anche a distanza, e dei gruppi di apprendimento attraverso la personalizzazione dell'insegnamento e la possibilità di apprendere anche al di fuori degli spazi formalizzati.

Aumenta il coinvolgimento degli studenti ed una maggiore consapevolezza di sé anche in riferimento alle competenze trasversali, permette una varietà di metodologie didattiche e incentiva percorsi pluridisciplinari; modifica radicalmente il ruolo del docente: da erogatore di conoscenze a facilitatore di apprendimenti, guida per gli studenti e induce un rapporto di maggiore collaborazione tra di loro e con gli stessi docenti, migliorando anche il clima di gruppo ed i risultati, anche per i più deboli, favorendo un lavoro più autonomo.

Ma la trasformazione in questi anni è stata molto lenta e non sembra assumere una particolare spinta: non vengono superati i libri di testo, appare limitato l'uso dei laboratori e di altri strumenti di comunicazione; se ne vuole evitare un uso invasivo che impedisca i rapporti umani e sociali. Sarebbe stato necessario più tempo scuola ed una più ampia flessibilità del curriculum e dell'organizzazione oraria. Andrebbe aumentata la presenza di "animatori digitali" per

creare percorsi stabili tra le discipline e contribuire alla progettazione.

La DAD in questo periodo di emergenza è stato un indicatore significativo dei gravi ritardi nello sviluppo delle competenze digitali, nei giovani e negli adulti, sia nella capacità di utilizzare le TIC per l'apprendimento, sia di interagire con la complessità del mondo nel quale i giovani crescono. La povertà educativa digitale è stata causata dalla mancanza di dispositivi e di connessioni nonché delle opportunità relative ad un uso responsabile, critico e creativo degli strumenti digitali. Il curriculum di educazione civica prevede che tali competenze non siano intese solo da un punto di vista tecnico, ma di cittadinanza. La media education è sempre più pensata come un modello trasversale; le competenze media-educative devono essere distribuite tra le diverse discipline.

Forse potrebbe essere necessario fornire agli studenti un patentino sull'educazione digitale, come era avvenuto in passato per l'ECDL, da mettere in relazione con i livelli indicati dall'UE e che possa sfociare ad esempio in un apposito servizio civile, utile ad incrementare costantemente le competenze e sostenere l'inclusione digitale.

La maggioranza degli insegnanti però continua ad essere convinta che la tecnologia andrà combinata con le risorse e i metodi tradizionali e non intende spostarsi su un apprendimento da remoto; si tratta di un supporto a docenti e alunni, resistendo a cambiamenti provenienti dall'esterno. È qui il punto di caduta che rischia, come già avvenuto in tante occasioni, che le innovazioni restino sempre in sospeso, mostrando realtà in continuo divenire e sacche di arretratezza. La formazione del personale non avrà solo bisogno di piattaforme informatiche a domanda individuale, ma di luoghi di confronto e condivisione, la cui efficacia andrà decisa sul cambiamento. ■

* Esperto di politiche formative

ANNO XLVII | N. 623 | Giugno 2022
MENSILE | EURO 5,00

TUTTOSCUOLA

da quarant'anni l'informazione educativa

2 DIRETTORE RESPONSABILE

Giovanni Vinciguerra

COMITATO SCIENTIFICO

Giorgio Allulli | Dario Antiseri
Antonio Augenti | Sebastiano Bagnara
Giuseppe Costa | Gaetano Domenici
Paola Gallegati | Silvano Tagliagambe

COORDINATORE COMITATO SCIENTIFICO

Alfonso Rubinacci

SEGRETARIO DEL COMITATO

Paola Gallegati

REDAZIONE

Maurizio Amoroso
Sergio Govi
Orazio Niceforo

Sped. Abb. Post. D.L. 353/2003
(conv. in L. 27/02/2004 N. 46) art. 1,
comma 1 DCB Roma
Registrazione del Tribunale
di Roma n. 13857 del 7-4-1975

PER ABBONARSI CONTATTARE I NOSTRI UFFICI

DIREZIONE, REDAZIONE, AMMINISTRAZIONE

TUTTOSCUOLA

Via della Scrofa, 39 | 00186 Roma
tel. 06.68307851 | fax 06.68802728
www.tuttoscuola.com
redazione@tuttoscuola.com

Editrice Srl
"EDITORIALE TUTTOSCUOLA"
Via della Scrofa, 39 | 00186 Roma

GRAFICA E IMPAGINAZIONE

Fabrizio Munari
fab.munari@gmail.com

STAMPA

UNION PRINTING SpA
Via Monte Bianco, 72 | 00141 Roma
Tel. 06.8719631 r.a.
info@unionprinting.it

Gli articoli possono essere parzialmente riprodotti purché venga citata la fonte

Una copia arretrata 6 euro

I manoscritti e le fotografie anche non pubblicati non verranno restituiti. Le foto utilizzate sono normalmente di pubblico dominio e libere da diritti. Tuttoscuola si dichiara sin d'ora disponibile a riconoscere eventuali diritti dei quali non fosse stato possibile rintracciare l'origine.

DATA DI CHIUSURA IN TIPOGRAFIA

31 maggio 2022

PER LE INSERZIONI PUBBLICITARIE CONTATTARE DIRETTAMENTE I NOSTRI UFFICI

segue da pag. 10

► di sapere e di saper fare. È giusto richiamare l'acquisizione di alcune competenze irrinunciabili, con particolare riferimento alle *soft skills*, come si legge nel decreto, ma, congiuntamente, sarebbe necessario rafforzare, a partire dalla scuola primaria, l'**orientamento** nella sua dimensione trasversale e permanente, che deve rientrare nella formazione iniziale di ogni docente. La complessità della nostra società richiede, infatti, che ogni persona sia capace di auto-orientarsi e questa dovrebbe diventare una delle priorità del nuovo modello educativo. Perché questo avvenga e con esito positivo, è necessario che la formazione iniziale, oltre a proporre una cassetta degli attrezzi di competenze tecnico-disciplinari, psico-pedagogiche, relazionali e didattiche, metta al centro della formazione e del *training* di ogni docente insieme con le competenze trasversali (*soft skills*) anche quelle orientative. Questi contenuti dovrebbero costituire il comune bagaglio formativo di ogni docente, con l'obiettivo di sostenere l'integrale e armonico sviluppo di ogni studente, rendendolo capace di affrontare con sicurezza e destrezza ogni situazione nuova, di offrire il proprio contributo attivo alla vita sociale nonché di realizzare il proprio progetto di vita. L'orientamento che, nella storia, si è sempre caratterizzato per la capacità di evolvere e cambiare in base alle esigenze della società e della persona, oggi nella sua accezione educativa e, in particolare, a scuola contribuisce ad aiutare la persona a sviluppare la propria identità, attraverso un percorso di conoscenza di se stesso, dei propri bisogni e talenti, nonché dei sogni e delle aspettative personali e a favorire la definizione e realizzazione del progetto di vita personale e professionale. La società di oggi ha più che mai bisogno di orientamento, per cui auspico vivamente che l'orientamento, quale modalità educativa permanente, non manchi nel percorso di formazione iniziale del docente, in quanto costituisce la strategia migliore per accompagnare nella crescita personale e professionale ogni studente, favorendo l'esercizio di un ruolo di cittadinanza attiva nella società⁴. L'orientamento formativo, infatti, non è quello della transizione o, meglio, non è solo quello, che costituisce una tappa del percorso, quanto, piuttosto, un processo trasversale e permanente della formazione della persona in termini di autonomia e responsabilità, che lo accompagna sin dal suo ingresso nella scuola primaria.

Accanto alla formazione iniziale il decreto introduce un sistema di formazione e aggiornamento permanente dei docenti di ruolo di durata almeno triennale, da

svolgersi al di fuori dell'orario di servizio. È, altresì, previsto che tali attività di formazione continua possano essere retribuite in misura forfetaria, se funzionali all'ampliamento dell'offerta formativa. Questo è l'elemento più criticabile della riforma, ovvero l'assenza di una visione organica relativa allo sviluppo professionale del docente che, per essere attrattivo e incentivare la scelta dell'insegnamento, dovrebbe finalmente prevedere l'articolazione di diversi profili professionali, che riconoscano che la professionalità docente non è unica, che le funzioni di cui la scuola moderna ha bisogno sono tante e diversificate nelle competenze e nelle responsabilità e che questo dovrebbe condurre anche a differenziati livelli retributivi. Ne guadagnerebbe senza dubbio la qualità della prestazione del docente e il livello di soddisfazione personale. Di certo la diversificazione della figura del docente, non irrigidito e appiattito in un unico livello stipendiale, contribuirebbe anche ad una rinnovata sua valorizzazione nella società. In passato ogni volta che si è tentato di affrontare questo tema, sono sorte polemiche e battaglie di vario tipo, che spesso hanno finito con l'ostacolare ogni tentativo di disegnare la carriera e lo sviluppo professionale del docente, che rimane ancorata alla sola anzianità. Credo che non si possa disegnare un nuovo modello di formazione e di reclutamento docente senza disegnare insieme un collegato sistema di sviluppo professionale. Infine, un disegno così importante per il futuro della scuola e della società non si può fare senza il diretto coinvolgimento delle scuole che, grazie al lavoro a stretto contatto con gli studenti e con il territorio, sono perfettamente consapevoli di cosa manca, di cosa non funziona e di come dovrebbe essere cambiata e migliorata la formazione. ■

** Esperta di sistemi formativi*

¹ A. Grimaldi, G. Giuliano, Formare gli insegnanti: dai paradigmi culturali alle ipotesi operative. Alcune evidenze empiriche, in *Libretto azzurro. Professione insegnante: quali sfide per la formazione*, a cura di M. Michelini e G. Betta. Sintesi Convegno CRUI-GEO 2020.

² Decreto Legge 30 aprile 2022, n. 36, Misure urgenti per l'attuazione del Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR).

³ Dall'intervento del ministro P. Bianchi alla presentazione della pubblicazione "Professione Insegnante: quali strategie per la formazione?", presso la Fondazione CRUI - Roma, il giorno 11 maggio 2022.

⁴ S. Ferraro, G. Burba, C. Fonzo, R. Poli, Raccordo scuola-università per la formazione di insegnanti delle scuole di ogni ordine e grado, in *Professione insegnante. Quali strategie per la formazione*, a cura di A. De Vivo, M. Michelini, M. Striano, Tomo I e II, Guida editore, pg. 939-945.



Lo sciopero del 30 maggio

IL FINALE AL QUALE TUTTI DEVONO PUNTARE

Ritrovare equilibrio nelle relazioni governo-sindacati

I rapporti tra le organizzazioni sindacali e il ministro dell'istruzione hanno registrato una svolta del tutto imprevista. Dopo l'esperienza del precedente ministro Azzolina, con il quale le OO.SS. non hanno intrattenuto relazioni benevole, si pensava che con il ministro Bianchi la questione assumesse un diverso profilo, anche per la provenienza regionale e politica di Bianchi, che lasciavano sperare in una fattiva collaborazione con le OO.SS. Tuttavia, dopo un avvio caratterizzato dal re-

PAOLA TORRE*

ciproco riconoscimento tra le parti, si è registrata un'improvvisa virata al peggio, al punto che lo scorso 30 maggio 2022, si è concretizzata un'azione di sciopero che i sindacati hanno preparato con grande accuratezza. E, occorre sottolinearlo anche in modo *insolitamente e ampiamente* unitario. *Insolitamente*, perché non più tardi di qualche mese fa avevamo assistito a un duplice strappo nei rapporti tra le confederazioni sinda-

cali (sciopero della scuola del 10 dicembre e sciopero generale del 16 dicembre 2021 contro la legge di bilancio, entrambe azioni dalle quali la Cisl si era dissociata). *Ampiamente*, perché l'azione sindacale è stata promossa da uno schieramento che va dalle organizzazioni confederali fino all'ultimo arrivato nel panorama delle organizzazioni rappresentative del comparto scuola, ossia l'ANIEF.

Quale la materia del contendere? Certamente ci sono differenze di vedute tra ministro e sindacati sotto il

segue a pag. 16

La scuola: memoria del passato o palestra per il futuro?

ROBERTO FRANCHINI*

Il titolo della presente riflessione parrà a molti banale, e in un certo modo scontato. Tutti apprendiamo per il futuro, ad esempio per prepararci ad una nuova professione, o per acquisire conoscenze utili ad affrontare una nuova fase della nostra vita, o ancora per fruire di un'opera d'arte.

Ma la scuola sta davvero lavorando per questo? Sta preparando i giovani al futuro che verrà, nel quale loro rivestiranno un ruolo che noi "vecchi" avremo abbandonato? Per affrontare queste domande dobbiamo evitare sterili dualismi. È evidente che il futuro ha a che fare con il passato (e con il presente). Come affermava spesso Martin Heidegger, "la provenienza è sempre futuro". Pertanto, il patrimonio culturale che l'umanità ha depositato nel corso della sua lunga e tormentata storia è senz'altro il fondamento da cui partire per guardare con coraggio agli anni che verranno.

Pertanto, non ha alcun senso accantonare la tradizione in nome di una presunta modernità. Una scuola che si dedicasse tutta alle nuove conoscenze e alle novità del momento perderebbe la sua funzione, abdicando alla propria funzione per ridursi al ruolo di agenzia informativa, che altri soggetti, per altro, svolgono con maggiore efficienza.

Tuttavia, occorre riflettere attentamente sugli elementi in gioco, per evitare che il rapporto con la cultura millenaria si trasformi in una sorta di archeologia, in una contemplazione sterile e da museo, che nulla porta in dote sul fronte delle sfide (tante) che i giovani saranno chiamati ad affrontare nel corso della loro crescita e della loro maturità umana e intellettuale.

Historia magistra vitae... è ancora vero questo adagio di Cicerone? E a quali condizioni lo è? Per saperlo, occorre partire da una seria riflessione sul futuro, e sui suoi enigmi. Infatti, la tradizione non va subita, ma interpellata: solo ponendo delle domande relative all'oggi e al domani, la cultura è in grado di offrire delle possibili risposte, partendo da ieri. Solo ponendo le istanze umane, attuali e probabili, la storia è in grado di evocare possibili traiettorie, direzioni di senso, rotte antropologiche.

È evidente la ricaduta didattica: l'eredità del passato, di cui la scuola è iniziatrice, non può essere semplicemente trasmessa, come un patrimonio inerte da comu-



nicare in modo cieco e seriale. Ogni conoscenza, ogni scoperta, ogni invenzione della creatività umana va interpellata, e per così dire chiamata in gioco, a partire dalle domande di oggi, e di domani. Una dinamica simile, in effetti, è contenuta nelle Indicazioni Nazionali: il patrimonio enorme delle conoscenze e delle abilità riferite ai vari campi disciplinari è da intendersi soltanto come "indicazione", mentre il vero punto di riferimento *dovrebbero* essere i traguardi (da notare il sostantivo riferito al futuro), intesi come dotazione umana di competenze da raggiungere, o forse meglio da cui partire per avventurarsi nel cammino dell'esistenza personale, sociale e professionale.

Questo equilibrio dinamico tra tradizione e futuro, tra cultura e sfida esistenziale è oggi decisamente ineludibile. L'esperienza di questi anni ha reso evidente l'incertezza delle sorti degli uomini e della società, demolendo definitivamente il mito del continuo progresso. Tutti gli elementi in gioco sono di fatto ambigui: la tecnologia può rendere il domani migliore o peggiore, l'assetto sociale degli Stati e delle città appare in bilico, l'ambiente protesta decenni di sfruttamento becero, la pandemia offusca la certezza della salute, la guerra, così vicina, rivela l'ambiguità delle dinamiche sociali.

Di fronte all'incertezza, è chiaro che saranno i giovani di oggi a decidere la solidità (e la serenità) del domani. C'è bisogno di uomini in grado di padroneggiare la tecnologia, ma anche (e soprattutto) di curarla alla dimensione etica e sociale, contenendo i pericoli e massimizzando i benefici. C'è bisogno di uomini che si formino alla relazione costruttiva, al dialogo e alla costruzione del bene comune, sia nel micro che nel meso e macro sistema.



Non è un semplice esercizio di stile nutrire qualche dubbio riguardo al fatto che l'attuale configurazione del sistema di istruzione sia idonea a formare giovani generativi, maturi psicologicamente e spiritualmente, competenti e aperti al bene. Radicalizzando la questione, la scuola lavora di più sulla memoria del passato o sulle sfide del futuro? L'organizzazione didattica è costruita per garantire un'ordinata (e controllata) trasmissione della tradizione culturale, o per preparare i giovani al loro percorso di vita, in una società complessa e imprevedibile?

Per non rimanere sul piano di principio, è bene individuare alcuni indicatori, in grado di prevenire la fumosità di dichiarazioni pedagogiche, sulle quali è ovvio che tutti si ritrovino d'accordo. Infatti, chiunque sottoscriverebbe proposizioni simili alle seguenti: "la scuola deve preparare gli uomini di domani" e ancora "gli interventi didattici hanno come obiettivo la promozione delle competenze per la vita". Queste frasi, utili per il loro potere evocativo, ci dicono ancora poco o nulla sulle reali vicende didattiche, che nei fatti prevalgono sulle dichiarazioni. O ai valori ispirativi corrisponde una metodologia e un'organizzazione coerenti, attentamente declinati in base ai fini dichiarati, oppure l'organizzazione, con la sua vischiosità quotidiana, si mangia i valori, deprimendo la spinta progettuale. Vista nell'altra direzione, si potrebbe affermare: "dimmi che organizzazione hai e ti dirò chi sei".

Tra i tanti indicatori della rotta reale dell'istituzione scolastica, qui ne vengono esaminati tre, ritenuti particolarmente significativi non tanto per la loro importanza in sé, quanto per il loro potere simbolico. Si tratta dei seguenti: il controllo, la valutazione e le risorse didattiche.

Chi ha il controllo delle attività educative? L'insegnante, che sceglie contenuti, spazi, tempi e riferimen-

ti, o lo studente, che si autodetermina (almeno in parte) riguardo a obiettivi e modalità di apprendimento? Chi inizia, sostiene e conclude le attività didattiche? L'insegnante, che mantiene costantemente il controllo, in spazi attrezzati per trasmettere e sorvegliare, o lo studente, che, sorretto dalla propria motivazione, inizia e porta a termine progetti culturali?

Poi: che cosa valutano gli insegnanti? Prestazioni mnemoniche, atte a dimostrare l'acquisizione di nozioni facenti parte dello specifico settore disciplinare, o attività creative, in grado di rivelare la progressione in ampie competenze umane? Insomma, qual è la performance decisiva per il successo scolastico, la riproduzione di singole conoscenze (accompagnata dall'esercizio di micro abilità, come il calcolo o la lettura), o la capacità di risolvere problemi reali e di creare prodotti culturali, originali o comunque apprezzabili dalla comunità di riferimento?

Infine: quali sono le risorse per l'apprendimento? I libri di testo, intesi come binario sul quale misurare l'essere avanti o indietro, o una molteplicità di fonti culturali, mobilitate e orchestrate in funzione di problemi o prodotti?

Lo scenario aperto con questi bivi è certamente ambizioso, e per alcuni aspetti sconcertante. Ma il cambiamento non è più prorogabile. Nell'età della complessità e dell'incertezza (nella società liquida, per dirla con Bauman), vogliamo davvero educare i giovani tenendoli sotto controllo? L'educazione non è figlia del rischio? Le competenze per la vita, più volte richiamate dai governi, dalle università e dalle società scientifiche, possono davvero essere acquisite in un contesto routinario e rigido? Poi: vogliamo davvero far crescere le nuove generazioni valutandole (e classificandole) con test a scelta multipla? Siamo seriamente convinti che sia possibile promuovere senso critico e apertura al nuovo mentre utilizziamo (e consumiamo) libri di testo e dispense?

Senza cambiare in profondità la "grammatica" della scuola non è possibile attuare il progetto, pur largamente condiviso, di generare uomini creativi, orientati al bene comune, intellettualmente flessibili e aperti al nuovo. Questa preoccupazione (che è anche un augurio) si unisce alla certezza che molti educatori, con le giuste risorse e all'interno di organizzazioni rinnovate, saranno in grado di creare esperienze che coinvolgeranno, motiveranno e incoraggeranno i loro studenti. Questa è la speranza che sostiene ogni pensiero progettuale, nell'era dell'incertezza. ■

* Docente Università Cattolica del Sacro Cuore di Brescia

segue da pag. 13

► profilo delle modalità di reclutamento del personale scolastico. Le organizzazioni sindacali chiedono da tempo il ritorno a un meccanismo quanto più possibile vicino a quel sistema di doppio canale che fu varato con la legge numero 417 del 1989, quando a viale Trastevere sedeva l'allora ministro Sergio Mattarella. Un meccanismo, occorre sottolineare, che aveva una sua logica e che ha comunque ben funzionato per diversi anni. Anche allora si registrarono lamentele e recriminazioni per un precariato che sembrava destinato a durare a lungo, prima di una definitiva sistemazione in ruolo. E, tuttavia, le procedure introdotte per correggere queste storture, non hanno eliminato il problema, e neppure soddisfatto le esigenze del sistema scolastico sotto il profilo del reclutamento. I successivi rimaneggiamenti di quella normativa forse hanno accresciuto l'entità del male che intendevano superare.

Come rileva l'ex capo dipartimento, Giuseppe Cosentino, in uno scritto al quale una delle maggiori sigle sindacali del settore, la Cisl Scuola, ha dato ampia diffusione, tramite la pubblicazione sul proprio sito, probabilmente il fenomeno del precariato non è completamente superabile in un contesto nel quale è necessario provvedere alla copertura delle classi che vengono annualmente costituite e nelle quali occorre, poi, anche assicurare l'ininterrotta custodia dei minori affidati al sistema scolastico, oltre che, ovviamente, l'assolvimento della funzione istituzionale della scuola. Quello che si può ragionevolmente fare, allora, è assicurare il governo del fenomeno precariato, con il miglior compromesso possibile tra equità, governabilità e funzionalità. Di qui la proposta sindacale di un sostanziale ritorno al doppio ca-

nale, giudicato un procedimento sostanzialmente più equo.

Ma, probabilmente, ancora più bruciante del tema "reclutamento" è, per le OO.SS, l'ennesima violazione delle loro competenze in materia contrattuale che il decreto-legge, deliberatamente o meno, di fatto realizza.

Chi ricorda la grande enfasi che fu posta a suo tempo sulla privatizzazione del pubblico impiego, cioè su quella riforma che affidò ai contratti

la prestazione del lavoratore. Carriere, premialità, mobilità, utilizzazioni, retribuzioni: come negare che nello spirito e nella lettera di quella che dovremmo definire *contrattualizzazione*, piuttosto che non *privatizzazione*, del pubblico impiego siano materie attenti al confronto con il sindacato?

Purtroppo, sin dall'inizio il datore di lavoro statale ha mostrato una certa tendenza a violare questa ripartizione dei compiti e a intervenire, vuoi con qualche emendamento dell'ultimo momento, vuoi con testi di legge più strutturati, su materie formalmente spettanti al campo della contrattazione, quando la convenienza politica della parte momentaneamente al potere lo richiedeva. Non che, ovviamente, lo Stato non abbia il diritto di utilizzare la legge, che è una fonte giuridica di valore generale, per disciplinare, nei limiti della Costi-



Il ministro Patrizio Bianchi

collettivi e alle leggi vigenti in materia di lavoro la regolamentazione del rapporto tra il pubblico dipendente e lo Stato, non può non rilevare come quella riforma, oggi travasata nel decreto legislativo 165/2001, sia uno dei provvedimenti normativi meno rispettati del nostro ordinamento scolastico. Il presupposto di partenza, ossia la necessità allora proclamata di avvicinare la disciplina del rapporto di lavoro pubblico a quello privato, è stato ampiamente sconfessato dalle politiche concretamente attuate. Sin dall'inizio, si sono ripetute le violazioni della ripartizione di competenze che è alla base di quella riforma, secondo la quale spettano alla legge gli istituti normativi fondamentali che attengono all'organizzazione degli uffici pubblici, ma spetta, poi, alla contrattazione sindacale la regolazione degli aspetti attinenti al-



tuzione, qualsiasi materia, anche in violazione di competenze stabilite da altra norma di legge, di pari efficacia normativa. Tuttavia, questo modo di procedere contrasta con le esigenze di certezza del diritto e mina profondamente la credibilità politica della controparte governativa, la quale non può non rispettare una disciplina legislativa esistente, senza porsi nel contempo il problema di modificarla in modo esplicito, e non surrettizio, secondo le procedure previste.

Pacta sunt servanda, come recita un noto aforisma giuridico. Tanto più, viene da osservare, se il ministro in carica viene dalla stessa parte politica che quelle norme introdusse. Certo, il ministro Bianchi potrebbe obiettare che tale accusa di “invasione del campo contrattuale” fu a suo tempo mossa anche ad altri esponenti politici, ma questo non farebbe che confermare il susseguirsi d’incoerenze e contraddizioni nell’amministrazione della Scuola italiana.

Questioni di principio a parte, appare alquanto dubbio che la formazione del personale (che è uno dei

punti cardine del decreto-legge 36) possa essere considerata un meccanismo di carriera, come sembra fare il decreto legge, che introduce un meccanismo di *formazione incentivata*. La formazione è, piuttosto, una esigenza strutturale del mondo della scuola, sulla quale pesano, da un lato, le ambiguità del diritto dovere (ricordando sempre che la legge 107/2015 ha sciolto questa ambiguità definendo la formazione “obbligatoria, permanente e strutturale”, anche se poi è mancata proprio la contrattualizzazione, ndr), ma, dall’altro, anche le contraddizioni che derivano dalle esigenze finanziarie dello Stato. A chi ha memoria storica, non sfugge il fatto che i fondi per la formazione del personale della scuola siano stati spesso la prima vittima delle politiche di razionalizzazione della spesa pubblica, con le quali il Paese si confronta da decenni a questa parte, fino a quando il PNRR (l’Europa) non è venuto a dare un inaspettato sollievo alle manovre finanziarie governative. Pertanto, trasformare ora la formazione in una sorta

di premio destinato solo al 40% della categoria, è al tempo stesso il riconoscimento delle esigenze del sistema scolastico, che ha bisogno piuttosto di formazione diffusa, nonché un velo steso sulle responsabilità dei governi fin qui succedutisi. L’indubbia carenza che la Scuola fa registrare in materia di formazione e aggiornamento non può onestamente essere considerata una responsabilità esclusiva degli operatori, che, secondo la logica del decreto-legge 36, sembra debbano essere in qualche modo attratti o allettati a fare un aggiornamento che altrimenti non farebbero, ma deriva anche, e in buona misura, dal progressivo, ma costante disinvestimento che lo Stato ha attuato nel settore.

Insomma, siamo lontani dalla costruzione di un sistema di carriere del personale scolastico, così come siamo lontani dall’abbozzo di una riforma della Scuola, la quale, come sottolinea Cosentino, non si sostanzia nell’emanazione di “leggi di riforma” (quante ne abbiamo introdotte negli ultimi decenni? Una legge, in fondo, non si nega a nessun ministro dell’istruzione), ma in provvedimenti capaci di modificare il comportamento degli operatori. E, a tal fine, nessuno ha ancora inventato processi più efficaci del coinvolgimento, del confronto, della maturazione e interiorizzazione di contenuti e pratiche capaci di imprimere una svolta rispetto al passato.

Ultima, ma non ultima, circostanza da sottolineare è che molti dei provvedimenti del decreto-legge 36 sono finanziati con i tagli degli organici del personale scolastico. È vero che la popolazione scolastica diminuisce, ma questo dovrebbe essere lo strumento per innalzare il livello della Scuola italiana, per introdurre piccoli gruppi di apprendimento, in sostituzione delle classi pollaio, per avviare iniziative di eccellenza, per recuperare posizioni in campo tecnico-scientifico, etc, etc. ■

* Esperta di sistemi formativi





Le lezioni dei cattivi maestri / 3

Se non fosse stato per il sopraggiungere di una sciagura peggiore di quella che, forse per un eccesso di ottimismo, speravamo stesse esaurendo la sua carica distruttiva, è probabile che staremmo oggi subendo ancora le presuntuose esibizioni di sedicenti esperti di virologia. Nessuno avrebbe mai immaginato che in Italia ce ne fossero così tanti, e di tipologie così diverse. Col succedersi dei mesi, dagli inizi del 2020, i mezzi di comunicazione sono stati in larga parte requisiti da politici, capipopolo, imbonitori, tablerondisti, e non so quanti altri, tutti protesi a dispensare la loro sapienza a un pubblico supposto di ignari. Il rumore è stato assordante, e chi è riuscito a gridare più forte spesso ha avuto la meglio. Chiudere le scuole, no riaprirle, chiuderle di nuovo, scoraggiare ogni forma di assembramento, usare le mascherine, non usarle perché non servono, la malattia non è peggiore di un raffreddore, gestire lazzaretti domestici per chi si è infettato, ci sono già farmaci in grado di contrastare il contagio, ma no bisogna avere pazienza fino a quando non sarà disponibile il vaccino capace di fermare la pandemia, macché il vaccino non serve a nulla, chi è vaccinato si infetta come chi non lo è, siamo vittime di una gigantesca truffa da parte delle grandi industrie farmaceutiche, non si può spingere nessuno a vaccinarsi

perché verrebbe soppressa la libertà individuale, il vaccino è incostituzionale. Temo di essermi già troppo dilungato nell'elencare un campionario degli argomenti che si sono dovuti ascoltare, e di cui non siamo gli unici ad aver subito le conseguenze.

Passi per l'allarme sociale, i comportamenti impropri, gli sprechi imposti al sistema sanitario e via seguitando. In questo contesto, nel quale interessa soprattutto prendere in considerazione gli effetti sulla cultura diffusa nella popolazione e sull'educazione, mi sembra importante rilevare che:

- a) moneta cattiva caccia quella buona. Studiosi seri, che hanno dedicato anni di ricerche allo studio della virologia, si sono trovati a contrastare le opinioni di parolai da bar dello sport. Vale la pena di osservare che le affermazioni degli studiosi erano necessariamente (se non altro per ragioni linguistiche) più sgradevoli e più difficili da comprendere di quelle dei parolai e dei demagoghi che si erano specializzati nel proporre ricette consolatorie per le categorie sociali al momento più esposte al disagio connesso all'entrata in vigore di misure impopolari (per esempio, la disciplina per l'accesso agli esercizi pubblici);
- b) il sovraccarico al quale è stato sottoposto il sistema sa-

nitario, per gli effetti delle varie forme di negazionismo che hanno trovato credito in un pubblico imbonito di slogan privi di fondamento, ha ridotto l'efficacia degli interventi dei quali ha fruito la maggior parte dei malati, che si rivolgeva con fiducia alle istituzioni sanitarie;

- c) non c'è stata nel pubblico, o c'è stata meno di quanto fosse lecito attendersi, la crescita di consapevolezza circa le caratteristiche della malattia che, solo in Italia, ha mietuto un numero di vittime pari a quello della popolazione di una media città di provincia;
- d) si sono manifestati, come purtroppo spesso avviene, atteggiamenti rivelatori di sensibilità sociale, che si è espressa tramite iniziative di assistenza praticata a titolo individuale o nell'ambito di associazioni, ma anche atteggiamenti dai quali è emerso il contrario, la volontà di speculare penetrando nei varchi lasciati aperti nei sistemi di controllo pubblici e privati;
- e) c'è stato un effetto devastante sulla cultura scientifica della popolazione in conseguenza del manifestarsi di uno o più dei fenomeni menzionati nei quattro punti indicati. Effetti di alone variamente combinati hanno portato a diminuire l'attenzione nei confronti dei procedimenti che da uno stato iniziale in cui prevalgono gli aspetti ignoti porta all'acquisizione di nuova conoscenza e quindi alla comprensione di altri aspetti della realtà. Si è trattato di una devastazione che è avvenuta a vari livelli, colpendo in modo diverso la popolazione adulta e quella nell'età dello sviluppo. Gli adulti hanno ricevuto una falsa rassicurazione circa la possibilità di accrescere la comprensione dei fenomeni sostenendola solo con argomenti di senso comune, e quindi prescindendo dallo stabilire relazioni attendibili tra le variabili che compaiono in un processo. Il povero Galileo sarebbe restato sconvolto nell'ascoltare personaggi pubblici o semi-pubblici regredire a un livello dell'argomentazione che solo in qualche caso poteva accreditarsi come centrato sul principio della conferma, e negli altri ignorava dispositivi di maggiore complessità già presenti nella logica classica. Del resto, come ha ben spiegato John Stuart Mill, lo stesso principio della conferma offre un ben debole sostegno all'espressione di giudizi scientifici, e si sarebbe dovuto ricusare perché non tollera la contraddizione (*ubi non reperitur instanti a contradictoria*). Se l'attenzione è soprattutto rivolta all'educazione scolastica, e in particolare al progredire degli ap-

prendimenti nell'ambito più prossimo a quello invaso dai sedicenti esperti (ovvero, gli apprendimenti scientifici), la conseguenza, (spero solo temuta, ma su cui non sarebbe improprio sviluppare indagini mirate, in sostituzione delle ingessate rilevazioni annuali dell'Istituto di Valutazione) è la riduzione delle scienze sperimentali al confronto delle opinioni. Ha senso lamentare gli esiti insoddisfacenti nell'apprendimento delle scienze se lo si priva della struttura formale che sostiene la ricerca? Se l'approccio dialettico sostituisce il metodo scientifico?

Credo di aver richiamato problemi che richiedono approfondimenti su vari aspetti dell'educazione, di quella scolastica e di quella non scolastica. Forse in altre fasi dello sviluppo del sistema educativo sarebbe stato sufficiente dare riferimento all'educazione formale (quella impartita nella scuola) e a quella non formale (in altre parole alla varietà delle esperienze che segnano le condizioni ambientali in cui si svolge la vita degli allievi).



I ministri Bianchi e Speranza in conferenza stampa

Oggi questo secondo insieme (l'educazione informale) è non solo diventato maggioritario, ma ha conosciuto una specializzazione delle esperienze che richiede un'attenzione specifica. In particolare, non si possono mescolare le esperienze della vita familiare (o dei rapporti col vicinato) con le suggestioni che provengono dalla fruizione di messaggi a forte mediazione tecnologica. Si tratta, infatti, di messaggi che presentano caratteristiche produttive, retoriche e grammaticali-sintattiche che determinano un particolare ambiente di apprendimento. Spesso simili messaggi sono qualificati come divulgativi. Non sono di questo parere, come cercherò di dimostrare nel prossimo intervento. ■



didacta
Italia

Successo della 5^a edizione di FIERA DIDACTA ITALIA

Appuntamento dall'8 al 10 marzo per l'edizione 2023



Si è chiusa con successo alla Fortezza da Basso di Firenze domenica 22 maggio la quinta edizione di **FIERA DIDACTA ITALIA** riconfermandosi come l'appuntamento annuale di riferimento sull'innovazione e il futuro della scuola in Italia.

In crescita il **numero degli eventi (893 in totale)**, degli **espositori e dei giornalisti accreditati rispetto all'edizione 2019** (l'ultima in presenza prima dello stop per la pandemia), con **oltre 19.000 visitatori** provenienti da tutta Italia fra docenti, dirigenti scolastici, educatori, formatori, professionisti e imprenditori del settore scuola e tecnologia.

La mostra, organizzata da **Firenze Fiera** con il coordinamento scientifico di **Indire** e con un comitato organizzatore composto dal **Ministero dell'Istruzione, Regione Toscana, Comune di Firenze, Camera di Commercio di Firenze, Unioncamere, Didacta International, ITKAM e Destination Florence Convention & Visitors Bureau**, è stata quest'anno dedicata a **Maria**

Montessori, una delle personalità più importanti a livello mondiale nel settore dell'educazione dell'infanzia. È stata lei la protagonista dell'ultimo giorno di fiera con il **Montessori day** che si è aperto con il convegno *Maria Montessori e la scuola del terzo millennio: gli scenari, le prospettive, le sfide* con la partecipazione e il contributo di esperti nazionali ed internazionali, proseguito nel pomeriggio con la rappresentazione teatrale *Donne tutte sorgete!* Una giornata no stop in ricordo di questa straordinaria donna, laureatasi in Medicina nel 1896 (fra le prime in Italia), a testimoniare quanto di innovativo e rivoluzionario la visione montessoriana ha prodotto non solo nella scuola ma anche nelle più importanti conquiste sociali del terzo millennio.

Grande attenzione e successo di pubblico per i **6 dipartimenti - Umanistico, Scientifico, Arte e teatro, 0-6, Primaria e Biblioteche scolastiche innovative**, un viaggio in sei tappe nell'istruzione del futuro. Sei nuovi spazi all'interno dei quali i par-



tecipanti hanno potuto sperimentare come costruire percorsi di apprendimento tematici e come utilizzare diverse metodologie didattiche in una nuova concezione dell'architettura scolastica e curricolare.

Ottima anche la risposta dei visitatori alle attività e agli eventi di approfondimento dedicati **allo sport e salute e al valore dell'attività motoria a scuola**, così come grande attenzione è stata rivolta agli esempi virtuosi messi in campo dagli espositori con progetti educativi in tema di **economia circolare, sostenibilità ambientale e biodiversità**.

Fra i tanti eventi che hanno caratterizzato la tre giorni di Didacta 2022, il convegno intitolato *Stati Generali dell'istruzione: I.T.S. La nuova istruzione tecnica superiore e il mondo del lavoro* alla quale hanno partecipato anche il Ministro dell'Istruzione Patrizio Bianchi e Mariastella Gelmini, Ministro per gli Affari Regionali e le Autonomie.

«Didacta – ha dichiarato il **ministro Bianchi** – è la grande fiera della scuola: non è solo uno straordinario momento in cui tutti si raccontano, ma è anche il luogo in cui si fanno vedere gli stati di avanzamento, la capacità di innovazione della nostra scuola. La scuola ha bisogno di sperimentazione, perché è la parte fondante dell'autonomia».

Gli Istituti tecnici superiori rappresentano l'anello di congiunzione fra il mondo della scuola e quello del lavoro, segmento di formazione post diploma, parallelo alle università, sul quale sono previsti investimenti nel Pnrr pari a 1,5 miliardi fino al 2026.

Ampia e articolata l'offerta espositiva con oltre 230 aziende attive della filiera della scuola (dall'editoria alle tecnologie informatiche, dagli arredi delle aule ai refettori) che hanno offerto al pubblico la più ampia e aggiornata campionatura di prodotti, soluzioni, servizi e strumenti tecnologici innovativi come le ultime proposte nel campo della robotica e dell'intelligenza artificiale (come droni e ologrammi), per un nuovo approccio più interattivo e coinvolgente della didattica con l'obiettivo di rendere l'apprendimento più stimolante ed efficace per insegnanti e studenti.

«Questa quinta edizione di DIDACTA ITALIA – ha dichiarato **Lorenzo Becattini, presidente di Firenze Fiera** – è stata quella della ripartenza e dell'entusiasmo di tornare in presenza da parte del corpo docente, dei relatori, delle istituzioni e di tutti gli addetti ai lavori che, a fianco di aziende leader su scala internazionale, hanno partecipato attivamente all'evento testimoniando come la scuola del futuro sia già una realtà e confermando ancora una volta il ruolo di Firenze e della Toscana al centro della didattica innovativa del nostro Paese».



Il team di Didacta Italia sta già lavorando alla prossima edizione della fiera che si svolgerà negli stessi spazi della Fortezza da Basso di Firenze dall'8 al 10 marzo 2023



TRASFORMARE IL SOGNO IN PROGETTO

Sognare insieme

ITALO FIORIN

Da qualche anno, ogni mese, i Dossier di Tuttoscuola raccontano, la *'Scuola che sogniamo'*. Una scuola sognata, certo, ma non utopica, perché sono tante le esperienze che testimoniano come quanto desiderato sia già, almeno parzialmente, realtà. Il sogno, perciò, non è rivolto a qualcosa di impossibile, e nemmeno di futuribile, ma, molto più concretamente, a qualcosa che piacerebbe riguardasse tutte le scuole, tutti gli studenti, di ogni ordine, grado ed età, perché tutti hanno diritto ad una esperienza ricca di senso e di qualità.

Sappiamo bene che l'innovazione ha bisogno di essere sostenuta da una policy efficace, dove istituzioni e stakeholders facciano sistema, e constatiamo quanto questo oggi manchi. Dispersione scolastica, marcate disuguaglianze, sistema formativo carente, instabilità del personale..., l'elenco delle nostre fragilità e dei nostri ritardi è molto lungo.

Per usare un'espressione efficace, la nostra scuola è bloccata, e sbloc-carla, questo sì, sembra quasi un miracolo.¹ Sul nostro Paese pesa un'inerzia che impedisce all'innovazione di contagiare il sistema. Ma il quadro non presenta solo ombre. Nella nostra scuola c'è molta qualità, in ogni angolo d'Italia, anche nelle condizioni ambientali più difficili. Dirigenti illuminati e docenti appassionati e competenti testimoniano che un'altra scuola è possibile. Esistono realtà scolastiche, nemmeno poche, accoglienti e stimolanti, dove dirigenti e insegnanti, piano piano, contribuiscono a far avanzare l'innovazione, contagiano altri colleghi, promuovono reti virtuose, sono agenti di cambiamento.

La stessa pandemia, che ha dato un grande scossone al nostro sistema scolastico, mettendone in luce tutti i limiti e le inadeguatezze, ha anche fatto emergere le grandi risorse umane di cui disponiamo, con insegnanti

e dirigenti, ma anche genitori, volontariato, associazionismo di vario tipo, capaci di fronteggiare problemi inediti e di individuare risposte creative, concentrandosi sull'essenziale. Con le scuole chiuse e gli alunni confinati nei loro appartamenti, la maggior parte degli insegnanti, anche se non era stata preparata a farlo, si è inventata una competenza digitale che non aveva, pur di raggiungere gli alunni nelle loro camerette, in cucina o nel soggiorno di casa, là dove era possibile operare con un device. Moltissime famiglie, soprattutto quelle dei più piccoli, hanno cercato di garantire un accompagnamento, una mediazione tra insegnanti e figli, dando prova di una partecipazione non burocratica o formale, ma autentica e sorprendentemente generosa. E, soprattutto, gli stessi alunni in molti casi hanno stupito, non semplicemente adattandosi alla nuova situazione ma assumendo un inedito ruolo di protagonisti e riscoprendo, nella lontananza, quanto contassero per loro la scuola, gli insegnanti, i compagni.

Il problema diventa come trasformare questa ricchezza in una risorsa per tutto il Paese, facendola uscire dalla posizione marginale della eccezionalità, come poter far diventare massa critica l'innovazione esisten-



te, già tanto diffusa, eppure ancora minoritaria, disomogenea, talvolta precaria perché legata a docenti o dirigenti di grande spessore, ma che per tante ragioni prima o poi cambiano sede, ruolo, o, come è naturale, terminano il loro servizio.

Potremmo dire che è un problema di governance.

Government e governance

C'è una profonda differenza tra government e governance, che purtroppo la lingua italiana non sa rendere, perché utilizza un unico vocabolo: governo.

Government rimanda all'istituzione politica, il luogo delle decisioni finali, che vengono poi affidate all'amministrazione, agli organi dello Stato, per cui, se parliamo di governo della scuola, siamo indotti a riferirci soprattutto a chi ha responsabilità politica, agli strumenti istituzionali che utilizza, alle decisioni che vengono prese, rispetto alle quali ci si sente spettatori.

Il termine *governance* allarga il campo, introduce altri soggetti che possono assumere la responsabilità del governo in forma più orizzontale, partecipata, sussidiaria. Alla governance possono partecipare le istituzioni scolastiche autonome, le realtà sociali, il vasto mondo che si occupa di educazione, per agire dal basso, secondo la logica della alleanza, della coprogettazione e della corresponsabilità.

È sul piano della *governance* che conviene focalizzare l'attenzione, con la consapevolezza che anche in questo modo si può contribuire al governo dell'innovazione. Operando dal basso, dal terreno dell'esperienza, ci sono molti modi per sostenere la professionalità e l'impegno dei docenti e dei dirigenti impegnati nell'innovazione. Le esperienze della «Scuola che sogniamo» dimostrano che è opportuno puntare su modelli cooperativi, inclusivi, partecipati, di ricerca, in una logica di alleanza tra scuola e comunità sociale. ▶

LA SCUOLA CHE SOGNIAMO

I temi dei dossier 2021/22

OTTOBRE 2021

PAULO FREIRE E LA PEDAGOGIA DELLA SPERANZA

A cento anni dalla nascita cosa ha da dirci oggi il grande pedagogista brasiliano? La significatività di Freire è facilmente riferibile anche ai problemi dei nostri giorni, al grande fenomeno della povertà educativa. Temi quali l'alfabetizzazione, l'educazione trasformativa, l'impegno civico, tutti presenti nella sua 'pedagogia degli oppressi', possono essere anche letti nella prospettiva dell'ultimo Freire, che parla della 'pedagogia della speranza'.

NOVEMBRE 2021

IL FESTIVAL DEL SERVICE LEARNING

A novembre si è svolto il Festival del Service Learning. Tuttoscuola ha dedicato il Dossier a questo evento.

DICEMBRE 2021

OLTRE L'AULA, LA COMUNITÀ EDUCANTE

La didattica che si apre all'esterno e la comunità che partecipa al progetto educativo della scuola.

FEBBRAIO 2022

OLTRE L'AULA, L'APPRENDIMENTO SITUATO

Spazio ai temi dell'alternanza, delle soft skills, dell'orientamento e dell'apprendimento in contesti reali.

MARZO 2022

APPRENDERE IN AMBIENTI INNOVATIVI

L'apprendimento avviene all'interno di contesti che possono essere più o meno facilitanti. Proviamo a capire in che modo si può dare vita ad un ambiente di apprendimento innovativo.

APRILE 2022

A SCUOLA DI PACE

A seguito dello scoppio del conflitto in Ucraina, cosa può fare la scuola? La risposta: molto, anzi moltissimo. La scuola può fare la pace. Raccontiamo le esperienze.

MAGGIO 2022

APPRENDERE IN AMBIENTI COLLABORATIVI

La scuola è il primo luogo nel quale i bambini possono vivere un'esperienza democratica. Vediamo in che modo.

► Cambiare dall'alto può apparire una impresa donchisciottesca, anche se la speranza non va mai abbandonata e non bisogna rassegnarsi all'immobilismo, ma forse conviene guardare con più attenzione a quanto si muove dal basso, le scuole nuove, le reti che funzionano, le esperienze di successo, la grande e professionale generosità di tanti docenti e dirigenti... e contribuire a far sì che tutto questo cresca e si faccia movimento trasformatore, diventando quel vino nuovo che non potrà più essere contenuto nella vecchia botte dove lo si vorrebbe costringere.

Tutta la storia dell'innovazione pedagogica può essere letta come una tensione dialettica tra due polarità: l'istituito e l'istituente. L'istituito rappresenta il sistema di regole consolidato, che per sua natura chiede di essere conservato ed è refrattario ad ogni istanza di cambiamento; l'istituente esprime, al contrario, la tensione a modificare il quadro istituzionale sentito come non più rispondente alle attese, e fa pressione perché questo cambi. «La scuola che sogniamo» si posiziona su questo secondo polo, attenta a catturare la lezione pedagogica che le esperienze migliori ci consegnano, e a moltiplicarla, contribuendo a far crescere la forza dell'istituente.

C'è bisogno del contributo – e del cambiamento – di tutti gli attori: della politica, così distratta e priva di un disegno coerente; dell'amministrazione scolastica, avviluppata nei grovigli di una burocrazia che crea ritardi più che offrire soluzioni; degli amministratori locali, perché è evidente la correlazione tra la qualità della scuola e la sollecitudine di sindaci e assessori competenti; delle famiglie, ora frastornate, spesso incattivite, quando non assenti; delle università, delle istituzioni e dei centri di ricerca, per l'indispensabile sostegno alla formazione; dei media, che riportano solo situazioni degradate, allarmanti, e non sanno raccontare la buona scuola che invece esiste e re-

siste... È vero, non bastano i bravi insegnanti, non sono sufficienti i dirigenti illuminati, le tante realtà positive non fanno ancora massa critica. Ma è quanto abbiamo di buono, ed è da qui che bisogna ripartire.

La strada verso il cambiamento ha una bussola molto precisa, la centralità dello studente.

Si tratta, cioè, di prendere alla lettera quanto già dicono le Indicazioni nazionali (2012): «*Le finalità della scuola devono essere definite a partire dalla persona che apprende, con l'originalità del suo percorso individuale e le aperture offerte dalla rete di relazioni che la legano alla famiglia e agli ambienti sociali. La definizione e la realizzazione delle strategie educative e didattiche devono sempre tener conto della singolarità e complessità di ogni persona, della sua articolata identità, delle sue aspirazioni, capacità e fragilità, nelle varie fasi di sviluppo e di formazione. Lo studente è posto al centro dell'azione educativa in tutti i suoi aspetti: cognitivi, affettivi, relazionali, corporei, estetici, etici, spirituali, religiosi. In questa prospettiva i docenti dovranno pensare e realizzare i loro progetti educativi non per individui astratti, ma per persone che vivono qui e ora, che sollevano precise domande esistenziali, che vanno alla ricerca di orizzonti di significato*».²

La scuola che sogniamo non è uniforme, standardizzata, omologante, vincolata ad un preciso modello metodologico o organizzativo, proprio perché inclusiva delle diversità e legata alla varietà dei contesti locali, ma ha un'identità pedagogica unitaria, riconoscibile, che possiamo riassumere in tre verbi: ascoltare, attivare, accompagnare.

Ascoltare. Gli studenti, tutti gli studenti, hanno bisogno di essere accolti nella loro singolarità e originalità. Hanno bisogno di qualcuno che li capisca, che sia interessato ai loro discorsi e sensibile al loro dolore e di cui potersi fidare.

Attivare. Gli studenti, tutti gli studenti, hanno bisogno di essere incoraggiati a conquistare autonomia, a porre domande, a esplorare, a progettare, a fare da sé. Non hanno bisogno di adulti che li tengano legati alla catena dell'assistenzialismo didattico, pronti a rispondere a domande che nessuno ha posto, o che li spingano a ripetere e ripetere senza autorizzarli a pensare.

Accompagnare. Gli studenti, tutti gli studenti, hanno bisogno di insegnanti che sappiano stare al loro fianco, che siano capaci di sostenerli nel cammino di crescita. Hanno bisogno di una didattica non assistenziale, ma orientata all'empowerment. La prossimità non è una questione di distanziamento, ma di atteggiamento. Le esperienze più riuscite ci dicono che bisogna partire mettendo al centro della didattica e dell'organizzazione della scuola la persona che apprende.

Nel bel diario *Il paese sbagliato*, Mario Lodi racconta che, andando a visionare l'aula che gli era stata assegnata in vista dell'inizio del nuovo anno scolastico, la trovò troppo piccola, poco ospitale nei confronti dei bambini che presto l'avrebbero abitata³. Per ottenere più spazio fece allora una scelta molto concreta, pratica: spostò la cattedra in corridoio. Al tempo stesso, però, la sua azione aveva anche un grande significato simbolico: al centro della relazione educativa e dell'azione didattica non doveva esserci la cattedra, e nemmeno l'insegnante, bensì il bambino. Mettere al centro le bambine e i bambini, gli studenti tutti, nella loro concreta diversità, è il primo passo per affrontare nel modo giusto la difficile sfida dell'educazione, iniziando a trasformare il sogno in progetto e a farlo vivere nella realtà. ■

¹ Cfr: A. Gavosto, *La scuola bloccata, Laterza, Bari-Roma, 2022.*

² MIUR, *Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione, 2012.*

³ M. Lodi, *Il paese sbagliato, Einaudi, 1970.*



PRONTO A DIVENTARE DIRIGENTE SCOLASTICO?

**Partecipa alla scalata per il successo con noi!
Scopri “DIRIGENTI DOMANI. MODULO 1”
e “DIRIGENTI DOMANI. MODULO 2.
Extended version”**

I tempi del **CONCORSO DS** si allungano, possiamo dunque lavorare per migliorare la nostra preparazione. Per affrontare al meglio il prossimo concorso DS, Tuttoscuola propone **due percorsi con tanti webinar operativi e di tutoraggio, lezioni magistrali, materiali di studio esclusivi, una chat WhatsApp sempre attiva e una piattaforma per esercitarsi rispondendo a tantissimi quesiti.**

DIRIGENTI DOMANI. MODULO 1

Il corso prevede:

- ✓ **10 webinar subito disponibili** su 10 aree che coprono tutti gli argomenti previsti dal Regolamento. **Lezione + approfondimento “metacognitivo” e suggerimenti;**
- ✓ **5 webinar di tutoraggio subito disponibili**, momenti di approfondimento di natura metodologica in cui ogni dirigente tutor suggerirà come organizzare lo studio in vista della prova preselettiva;
- ✓ **4 “Lectio magistralis”**, webinar di approfondimento specifici sull'innovazione e sulla valutazione tenuti da grandi esperti quali **A. Ajello, I. Fiorin, D. Previtali e D. Cristanini;**
- ✓ **Materiali di studio:** per ogni modulo verranno fornite le slide oltre ad articoli, documentazione e suggerimenti per l'approfondimento. Previsti tanti materiali utili preparati in esclusiva dalla redazione di Tuttoscuola;
- ✓ **Un simulatore di test:** potrai esercitarti alle prove del concorso DS rispondendo a oltre 4mila domande grazie alla piattaforma di simulazione test;
- ✓ **Chat WhatsApp** all'interno della quale sono presenti **dirigenti scolastici** in grado di fornire consigli e rispondere a domande specifiche seguendoti passo passo.



Scopri lo qui

DIRIGENTI DOMANI. MODULO 2. EXTENDED VERSION

Tuttoscuola ha realizzato un nuovo percorso aggiuntivo e complementare rispetto al Modulo 1: **una “extended version”, ricca di nuovi elementi utili a completare il quadro di insieme.** Nel Modulo 2 potrai trovare **un nuovo percorso che, pur essendo fruibile autonomamente e separatamente, può essere considerato complementare al primo “Dirigenti domani”**, poiché copre proprio le aree non ancora affrontate specificamente, o le approfondisce.

Il corso prevede:

- ✓ **10 webinar in diretta** (di cui sarà successivamente disponibile la registrazione): nuove tematiche utili a perfezionare il quadro di insieme di preparazione al concorso DS;
- ✓ **test di verifica degli apprendimenti** per valutare il livello di apprendimento raggiunto;
- ✓ **2 webinar di tutoraggio**, momenti di approfondimento di natura metodologica in cui ogni dirigente tutor suggerirà come organizzare lo studio in vista della prova preselettiva;
- ✓ **2 Focus**, webinar di approfondimento su valutazione, innovazione didattica, leadership, teorie dell'organizzazione, responsabilità DS e relazioni sindacali;
- ✓ **Materiali di studio:** per ogni modulo verranno fornite le slide oltre ad articoli, documentazione e suggerimenti per l'approfondimento. Previsti tanti materiali utili preparati in esclusiva dalla redazione;
- ✓ **Chat WhatsApp** all'interno della quale sono presenti **dirigenti scolastici** in grado di fornire consigli e rispondere a domande specifiche seguendoti passo passo.



Scopri lo qui

**Pronto a diventare Dirigente Scolastico?
La scalata per il successo continua, preparati con noi!**



CONCORSO STRAORDINARIO BIS: *percorso di ascolto e supporto*

Publicato il bando del **Concorso straordinario bis** per la scuola secondaria di primo e secondo grado su posto comune e di sostegno. Il concorso straordinario è pronto a ripartire. Il rischio ora è quello di aver perso l'orientamento, in vista di un appuntamento fondamentale per la carriera di ogni docente.

Per aiutare i candidati ad affrontare nel modo giusto la prova scritta del concorso straordinario bis, Tuttoscuola ha realizzato diversi percorsi differenziati in base alla classe di concorso così strutturati:

✓ **2 webinar disciplinari in registrata sulla struttura di un'attività didattica e UDA**

Come sappiamo la traccia sarà pescata contestualmente all'espletamento della prova orale. Questo significa che non avremo tempo per preparare slide o materiali dettagliati. Proprio per queste ragioni è necessario avere in mente esperienze di attività didattiche della propria CDC, semplici o strutturate come le UDA, alle quali ispirarsi al momento dell'esposizione orale. Le attività proposte da Tuttoscuola nei due webinar disciplinari aiutano il corsista a vedere concretizzato nel proprio ambito idee e riflessioni didattiche, rendendo più chiaro ed operativo il modo di impostare la propria risposta alla traccia sorteggiata.

✓ **2 webinar metodologici in registrata, dove presentiamo le metodologie da usare nel corso della prova**

Come fare in poco tempo ad organizzare un'attività didattica strategica e funzionale? Tuttoscuola ha una proposta semplice e concreta che consiste nel proporre nel dettaglio le informazioni principali relative alle più diffuse metodologie didattiche, in modo tale che il candidato possa recarsi a scegliere alla traccia consapevole già della struttura didattica che intenderà presentare. Le metodologie che saranno presentate sono: Peer Tutoring, Cooperative Learning, Didattica per problemi (con uso del brainsotrimng), debate, flipped classroom e classi aperte.

✓ **webinar di gruppo dove esporre la propria traccia simulando, di fatto, la prova concorsuale**

Per prepararsi nella maniera più efficace, crediamo sia opportuno potersi confrontare, anche al livello emotivo, con l'esposizione orale. Per questo Tuttoscuola offre a tutti gli iscritti ai corsi la possibilità di sorteggiare una traccia da noi proposta e di esporla in 10 minuti in appositi webinar. Ogni iscritto potrà seguire tutti gli incontri, che non saranno registrati, e in un'occasione potrà anche realizzare una simulazione del concorso. Al termine della propria esposizione il docente disciplinare titolare del corso darà feedback mirati e concreti per aiutare il candidato a migliorarsi ulteriormente.

✓ **le slide realizzate dai formatori**

Acquistando questo percorso avrai l'opportunità di entrare in un **gruppo WhatsApp** dedicato in cui potrai confrontarti con i colleghi e chiedere il supporto di alcuni docenti del corso.



Attualmente Concorso straordinario bis: percorso di ascolto e supporto è disponibile per le CdC A11, A12, A13 (NO GRECO), A22, AB24, AB25, A48 e A49, ma presto saranno disponibili anche le CdC A26, A27, A28 e tante altre!

Scopri lo qui



IL PUNTO SULLA VALUTAZIONE DELLE SCUOLE IN ITALIA

Sistema valutazione, facciamo il punto

I riferimenti bibliografici e normativi sono indicati nella versione digitale di questo stesso dossier nel quale sono pubblicati i contributi integrali degli autori



Quale valutazione per migliorare le scuole

ANNA MARIA AJELLO*

Il varo del Sistema Nazionale di Valutazione ha rappresentato una novità sostanziale nel nostro sistema scolastico perché ha fatto riferimento a una *concezione articolata di valutazione*. La tradizionale visione di valutazione come *controllo di acquisizione* mediante le prove standardizzate relative ad alcune competenze fondamentali di tre

aree disciplinari – italiano, matematica e inglese – è stata di fatto rinnovata dalla proposta del Format per l'Autovalutazione (RAV) e dalle valutazioni esterne delle scuole che si fondano entrambe sull'attività riflessiva di docenti e dirigenti scolastici.

Con questa novità si è introdotta una connotazione della valutazione che non è acquisita nella rappresen-

tazione sociale diffusa perché si è portati più facilmente a considerare il ruolo della valutazione sotto la prospettiva del controllo ispettivo, di una misura cioè che verifica secondo criteri prestabiliti prestazioni attese. Quasi sempre tuttavia questi controlli si attestano a conformità formali più che comprendere l'andamento sostanziale di comportamenti e le ragioni che influiscono sulla loro efficacia o inefficacia.

Limitandoci ora all'ambito scolastico si può riconoscere che controllo mediante le prove da un lato, e accountability come attività riflessiva prodotta dalla compilazione del RAV e dal dialogo simmetrico tra valutatori e scuole dall'altro, sono i poli della



realizzazioni delle diverse scuole.

Va inoltre segnalato che senza la continua messa a punto dei dati da parte dell'INVALSI, la compilazione del RAV diverrebbe progressivamente un mero adempimento. Questo è il rischio esiziale per l'autovalutazione delle scuole perché, banalizzando il processo e privandolo di senso, diventa molto più difficile in seguito restituirgli il carattere di riflessività autentica a cui aspira una corretta concezione di valutazione.

Una simile accezione mette in comunicazione più agevolmente ambienti diversi del sistema scolastico; l'approccio integrato di valutazione appena richiamato, infatti ha rappresentato anche il fondamento della sperimentazione del progetto PRODIS per la valutazione dei dirigenti scolastici. In quella sperimentazione in vero, si è sottolineata la funzione di *interazione simmetrica* tra dirigente scolastico e team di valutazione, perché ancorata al portfolio del dirigente scolastico e agli obiettivi del RAV, in modo che la proposta di giudizio dei team al Dirigente regionale – che si ricordi è il titolare della valutazione del dirigente scolastico – da un lato fosse fondata su dati espliciti e non discrezionali, dall'altro

rappresentasse per i dirigenti scolastici un'occasione per riconsiderare i diversi aspetti dei propri compiti professionali alla luce di un possibile miglioramento. La caratteristica di interazione con persone competenti propria dei team di valutazione, che hanno avuto una specifica formazione a questo scopo, rendeva attraente per i dirigenti scolastici lo scambio e si rilevava da parte loro l'interesse ad un simile coinvolgimento; proprio il contrario di quello che ci si aspettava da una visita di tipo "ispettivo" come più spesso si era portati a considerare quegli incontri. Anche in questo caso risulta evidente il ruolo assegnato alla valutazione per la promozione della riflessività condivisa riconosciuta come meccanismo fondamentale per indurre il miglioramento delle prestazioni professionali.

L'irruzione della pandemia purtroppo ha determinato i suoi effetti anche sui processi di valutazione: la sospensione delle prove per un anno e il progressivo oscuramento dei processi di valutazione delle scuole per l'impossibilità di mettere in atto le diverse procedure.

In questa circostanza si è evidenziato inoltre l'incremento di una già pre-esistente disegualianza degli ▶

medesima importanza che integrandosi connotano l'attuale concezione corretta e aggiornata di valutazione.

L'autovalutazione delle scuole, inoltre è ancorata a indicatori sperimentati e a dati attendibili elaborati di volta in volta da INVALSI che rappresentano la garanzia di autenticità del processo. Una delle obiezioni che vengono avanzate rispetto alla gamma articolata dei criteri e dei dati che vengono proposti è proprio quello della loro numerosità; si tratta invece di valorizzare piuttosto i diversi elementi che possono connotare l'andamento delle scuole, e la loro "essenzializzazione" cioè la riduzione del loro numero, finirebbe per omologare le differenze che esistono nelle



▶ studenti nelle condizioni di accesso alle fonti di apprendimento e negli esiti che i docenti hanno dovuto fronteggiare durante il lungo periodo di lontananza dalle scuole.

Da diverse parti ora si sottolinea costantemente l'esigenza di promuovere i cambiamenti necessari nelle scuole, sia per ridurre le attuali diseguaglianze negli esiti degli studenti, sia per promuovere e sostenere le innovazioni indispensabili per rendere gli studenti attivi e consapevoli del proprio apprendimento e migliorarne il rendimento scolastico.

Risulta chiaro in ogni caso come i docenti siano i protagonisti fondamentali di tali cambiamenti perché qualsiasi processo innovativo deve muovere da loro; tali cambiamenti tuttavia, si possono realizzare soltanto se i docenti per primi si attivano sulla base di un'esigenza avvertita professionalmente. Per tale ragione, riprendere in pieno e in modo autentico il processo di autovalutazione delle scuole rappresenta lo strumento fondamentale per perseguire questo obiettivo: la riflessività di docenti e dirigenti scolastici, indotta sulla base di criteri comuni, rappresenta infatti il meccanismo fondamentale per produrre il reale miglioramento delle scuole. Costituendo in vero un momento di impegno autentico e collettivo diviene nello stesso tempo lo strumento immediato per indurre i miglioramenti necessari sia nella realizzazione del curriculum, per gli aspetti legati alle discipline e alle relazioni con l'esterno, sia per incidere complessivamente sul funzionamento dell'organizzazione scolastica.

Il RAV come documento pubblico attendibile consente, infine, di riconoscere le caratteristiche di funzionamento e curricolari di ciascuna scuola: fornendo in tal modo una maggiore visibilità all'operato delle scuole, ciò costituisce anche la base per costruire legami più autentici con la comunità di riferimento. ■

** Sapienza Università di Roma.
Già presidente Invalsi*

Sistema nazionale di valutazione, ultima chiamata

PAOLO MAZZOLI*

Si è sentito spesso dire che il Sistema nazionale di valutazione ("SNV") "stenta a decollare", che le prove Invalsi sono inutili perché non sono state in grado di produrre effetti benefici al nostro sistema scolastico o, ancora, che il Rapporto di autovalutazione rischia, di anno in anno, di esaurire la sua capacità di promuovere riflessione e miglioramento trasformandosi gradualmente in un rito sempre meno incisivo.

Ma è davvero così? E, se è così,

queste valutazioni critiche riguardano la qualità degli strumenti o la qualità della loro implementazione ed utilizzazione?

Dico subito che tutte le evidenze che sono riuscito a raccogliere depongono a favore della seconda ipotesi, e cioè che siamo di fronte a strumenti di buona, o ottima, qualità messi a sistema con scarsa determinazione e "maneggiati" con discontinuità e poca convinzione.

Provo a elencare alcuni fatti che mi sembrano piuttosto significativi.



- **Il Regolamento del 2013 che istituiva il Sistema nazionale di valutazione non prevedeva alcun finanziamento.** Sembra incredibile, ma è così: nulla per l'elaborazione del Rapporto di autovalutazione ("RAV"), nulla per il contingente ispettivo, nulla per la realizzazione della piattaforma RAV, ecc. In effetti quello che si è riusciti a fare, lo si è fatto utilizzando una parte dei fondi Pon e le risorse ordinarie dell'Invalsi e dell'Indire.
- **Il contingente ispettivo, autonomo e indipendente, necessario per le visite dei Nuclei esterni di valutazione ("NEV") non è stato mai costituito.** Fu emanato un solo decreto ministeriale che disponeva l'utilizzazione di una parte dei pochissimi dirigenti tecnici già in servizio per il SNV, seguito da un decreto direttoriale di nomina del primo contingente e, nel dicembre del 2016, da una semplice nota del Ca-

po dipartimento per l'istruzione che ribadiva l'utilizzabilità dei dirigenti tecnici di ruolo, nonché di quelli temporanei previsti dalla Legge 107/2015, per il SNV e la valutazione dei dirigenti scolastici.

- **Dal 2014 non è stata più emanata la prevista Direttiva del Ministro sulle priorità del SNV** (l'ultima era del 2014). Ciò vuol dire che il Ministero è in ritardo di cinque anni.
- **Gli indicatori del RAV presentano alcune sfasature e imprecisioni.** Questi difetti sono dovuti principalmente alle modifiche effettuate dal Ministero non precedentemente testate.
- **Con l'eccezione della prova nazionale di fine terza media, le prove Invalsi sono state inserite in una legge dello Stato solo nel 2017.** Dunque nove anni dopo l'introduzione della prova nazionale obbligatoria. Non solo: la norma del 2017 prevedeva l'obbligatorietà della prova Invalsi dell'ultimo anno della scuola secondaria di primo grado e di quella dell'ultimo anno delle superiori. Ebbene, questa prescrizione è stata sempre derogata attraverso decreti legge emanati anche prima della pandemia e quindi senza alcuna motivazione. Prova ne è la recentissima Ordinanza Ministeriale che conferma, anche per l'a.s. 2021-2022, che la prova Invalsi dell'ultimo anno delle superiori non debba costituire requisito per l'ammissione all'esame di maturità e viene stabilita la stessa deroga anche per l'ammissione all'esame conclusivo del primo ciclo di istruzione (terza media).
- **Nessun governo ha finora utilizzato i dati risultanti dalle prove Invalsi e dal RAV per le proprie politiche.** È vero che la maggior parte dei ministri ha rilasciato dichiarazioni sulla necessità di utilizzare i dati della valutazione standardizzata per realizzare energie politiche a supporto dei ter-

ritori e delle scuole più deboli, ma è anche vero che queste intenzioni non si sono tradotte, almeno finora, in azioni di medio-lungo termine con investimenti e sistemi di monitoraggio adeguati.

Potrei andare avanti elencando molti altri segnali della scarsa "presa in carico" del SNV e dei dati che ha prodotto da parte delle autorità nazionali e regionali.

Ci sono però dei segnali di segno opposto estremamente incoraggianti. Mi riferisco principalmente alla diffusione sempre più estesa di pratiche valutative imperniate sulla valutazione di sistema da parte delle scuole. Non dispongo di dati precisi ma posso testimoniare che il numero di richieste di supporto per sviluppare la capacità di leggere i dati della singola scuola (tanto delle prove standardizzate quanto del RAV) è cresciuto molto nel tempo. In un numero sempre crescente di scuole si sono formati dei gruppi di docenti che hanno acquisito non solo una buona capacità di lettura dei dati ma anche quella di illustrarne il significato e le implicazioni ai loro colleghi docenti. Più di tutti, è evidente, si sono mossi i dirigenti scolastici che hanno capito per primi che gli strumenti standardizzati di valutazione costituiscono la leva più affidabile per indurre effettivi miglioramenti nella propria scuola, senza perdersi in infiniti progetti che spesso non impattano sull'apprendimento dei ragazzi.

Nelle figure riportate alla pagina seguente sono riprodotte due slide tratte dalla presentazione al collegio dei docenti dell'Istituto Comprensivo Pianello (Piacenza) del docente referente per la valutazione. In ciascuna delle due viene riportata una priorità riportata nel RAV della scuola con accanto l'andamento effettivo del dato che la scuola si era impegnata a migliorare.

Infine sull'adeguatezza degli strumenti di valutazione standardizzata, in particolare sulle prove nazionali svolte dall'Invalsi, vorrei citare il ►



► giudizio che ne ha dato il responsabile del programma PISA dell'OCSE, Andreas Schleicher, nel marzo del 2019, dal significativo titolo "How Italy developed a state-of-the-art school assessment culture" ("Come l'Italia ha sviluppato una cultura della valutazione scolastica all'avanguardia") nel quale Schleicher esordisce così: "Ho visitato per la prima volta l'Istituto Nazionale per la Valutazione (INVALSI) in Italia nel 1989. A quei tempi si chiamava CEDE e era un luogo in cui gli ac-

cademici discutevano di ricerca educativa e contribuivano a studi comparati internazionali. Allora, pochi avrebbero pensato che l'Istituto avrebbe costruito una valutazione nazionale completa del sistema scolastico italiano. **Ma due decenni dopo, l'Italia ha fatto proprio questo.** La cultura della valutazione all'avanguardia del paese fornisce un'ampia diagnostica nazionale e verifica le prestazioni degli studenti in più materie e livelli scolastici in tutte le scuole italiane".

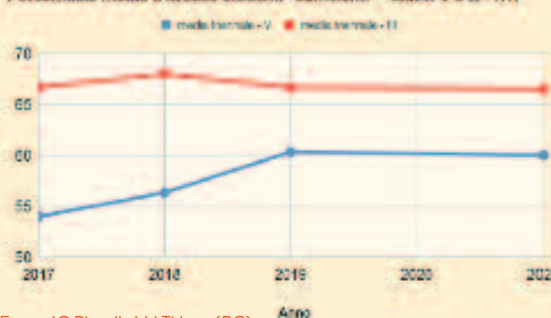
In sintesi: gli strumenti per una valutazione scolastica capace di indurre miglioramenti documentabili ci sono, e anche piuttosto buoni, quello che occorre è il loro rilancio con risorse e attenzione costante da parte dell'amministrazione centrale e il progressivo impegno per imparare a usarli in modo serio e sistematico da parte delle scuole e degli esperti che collaborano con esse. Gli esempi presentati in questo stesso dossier ne sono un valido esempio. ■

* Già direttore generale Invalsi

Priorità e traguardi RAV 1

Priorità	Traguardo
Migliorare la percentuale di studenti compresi nei livelli 3, 4 e 5 stabili dall'INVALSI.	Aumentare la media, su base triennale, per le classi 5 ^a di scuola primaria e 3 ^a di scuola secondaria di primo grado rispetto al triennio precedente.

Percentuale media triennale studenti "sufficienti" - classi V e III - ITA



Fonte: IC Pianello Val Tidone (PC)

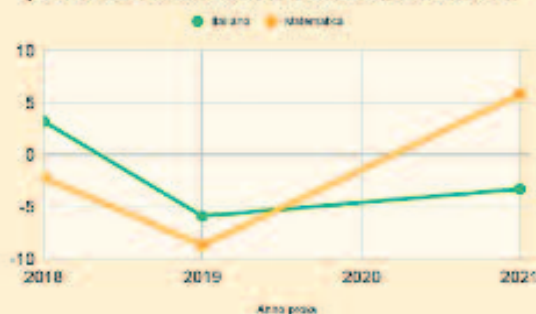
Percentuale media triennale studenti "sufficienti" - classi V e III - MAT



Priorità e traguardi RAV

Priorità	Traguardo
Migliorare nel prossimo triennio 2019-22 gli esiti di ITALIANO e MATEMATICA delle classi 3 ^a di scuola secondaria di primo grado rispetto alle rilevazioni 17/18 e 18/19.	Progressivo allineamento dei risultati delle classi 3 ^a di scuola secondaria di primo grado alle scuole con indice ESCS simile (background socioeconomico e culturale).

Differenza percentuale tra il punteggio della scuola e quello medio nazionale delle scuole con ESCS simile -



Fonte: IC Pianello Val Tidone (PC)



Il formative educational evaluation e la sua sostenibilità nelle scuole

.....
 IRA VANNINI*

L'uso del *formative educational evaluation* – non troppo distante da quanto ipotizzato dalla normativa scolastica italiana attraverso il RAV – va nella direzione di pratiche cosiddette di “ricerca-formazione”. Nello specifico, i principali aspetti procedurali – portati avanti da gruppi di insegnanti accompagnati da ricercatori/formatori – tendono a porre in un continuo interscambio momenti di auto- e di etero- valutazione:

- innanzitutto vi è un'attenzione ai contesti intesi in senso ecologico, nei quali è importante identificare (e *condividere* fra gli attori del contesto valutato) un insieme coerente di *indicatori di qualità validi* che possano, seppure parzialmente, restituire la complessità del contesto;

- gli indicatori divengono le categorie di analisi di specifici strumenti da utilizzare per *osservazioni sistematiche* (dei contesti, delle pratiche, delle documentazioni, ...) atte a fornire informazioni affidabili e precise di cui il ricercatore stesso deve essere garante, grazie alla sua competenza, sia rispetto all'ambito educativo sia relativamente all'uso delle procedure;

- le osservazioni compiute prendono la forma di report di dati da *restituire*, da parte del ricercatore, a tutti gli attori coinvolti nel contesto valutato. All'interno di tale momento di restituzione, il ricercatore è colui che elabora e presenta i dati raccolti, dà ragione delle procedure utilizzate, evidenzia i punti di forza e di criticità emersi durante l'osservazione ed è pronto

a supportare gli insegnanti nell'analisi delle difficoltà rilevate e nella riflessione su *ipotesi di miglioramento*.

Come si osserva nella Figura 1, la partecipazione e il coinvolgimento di tutti gli attori del contesto valutato al momento della restituzione, insieme al ricercatore, assume la connotazione di un processo *transazionale* in senso deweyano, dove lo scambio e il confronto tra i soggetti che condividono l'esperienza educativa in uno stesso contesto conducano a individuare e negoziare nuove visioni e nuove possibilità di cambiamento.

Tale approccio – ciclico e teorico-pratico – mira ad armonizzare una valutazione che sia, da un lato, eterodiretta e scientificamente fondata grazie all'uso di strumenti validi e utilizzati in modo rigoroso anche da “esterni al contesto” e, dall'altro lato, che sia anche autentica auto-valutazione atta a innescare processi di interpretazione del dato e riflessione all'interno del gruppo dei “valutati”.

Il “dato” viene infatti osservato, restituito, apprezzato e riflettuto; è all'interno della dimensione del *riflettere* che si attivano le spinte verso il cambiamento e l'innovazione, sia per quanto concerne la professionalità ▶

Le prime ricerche docimologiche sistematiche compiono cento anni

RIUSCIREMO ALMENO ORA, DOPO UN SECOLO, AD APPLICARNE DIFFUSAMENTE E CON SPIRITO CRITICO GLI ESITI PIÙ IMPORTANTI PER MEGLIO QUALIFICARE I PROCESSI EDUCATIVI FORMALI?

GAETANO DOMENICI*

In questo mese di giugno del 2022, mese nel quale peraltro si svolgono nel nostro paese quasi tutti gli esami posti a conclusione dei vari cicli scolastici, ricorre il centenario dello svolgimento della prima ricerca sistematica sui problemi della valutazione e degli esami che può a ragione considerarsi come uno dei principali contributi fondativi della Docimologia. Una nuova scienza dell'educazione, questa, che, come affermerà alla fine degli anni Venti di quel secolo lo stesso Henri Piéron¹ coniandone il nome, si occupa specificatamente dello studio sistematico, appunto, dei problemi valutativi nella scuola, anche al fine di provare e offrire ipotesi risolutive, scientificamente fondate.

Certo, ancor prima di quella data e a partire dalla progressiva diffusione nell'ottocento della scuola pubblica così come ancora oggi la conosciamo, vi erano state riflessioni su come risolvere alcuni problemi valutativi, via via emergenti, per esempio legati alla necessità di promuovere nella scuola giudizi sull'apprendimento più equi, di ridurre la componente soggettiva della valutazione, di intervenire a tale scopo sulla preparazione dei docenti, eccetera. E tuttavia, né le questioni volta a volta emerse, né le proposte di soluzione via via adombrate, erano mai state approfondite oltre gli interventi compiuti in modi episodici o estemporanei, per dare vita ad uno studio sistematico di esse.

Uno dei più importanti tentativi di riduzione del peso delle componenti soggettive nella strutturazione del giudizio valutativo venne compiuto addirittura sul finire della prima metà dell'800, nelle scuole pubbliche di

Boston². L'iniziativa fu presa perché una forte espansione della popolazione scolastica fece temere, ai responsabili politici e ai genitori appartenenti alle classi sociali più avvantaggiate, un abbassamento della qualità dell'istruzione. Per rendere meno ambiguo il dibattito che ne seguì, gli insegnanti pensarono di impiegare strumenti di rilevazione delle conoscenze – veri e propri antenati delle prove oggettive – più precisi di quelli allora usualmente impiegati nella valutazione scolastica, e di usare gli stessi strumenti per tutti gli studenti coinvolti nell'inchiesta conoscitiva così da poter compiere comparazioni affidabili dei risultati. Ma anche dopo questa iniziativa, decisamente la più vicina alle ricerche docimologiche in senso stretto, a causa di molteplici ragioni storicamente definite, non si dette seguito a studi organici sui problemi valutativi che avevano dato origine all'inchiesta, magari partendo dai quei primi risultati registrati.

Bisognerà attendere gli anni Venti del Novecento perché si registrino quelle condizioni storiche di crisi, prima, di sviluppo socio-economico e culturale, poi, in grado, di segnare un contesto favorevole ad un avvio sistematico



► dell'insegnante (e del dirigente) coinvolto nel processo, che assume consapevolezza rispetto alla propria pratica; sia per l'intero contesto educativo che diviene potenzialmente capace di individuare e condividere scelte operative volte al superamento degli

aspetti di criticità. Se la valutazione è "sapere pratico orientato all'azione", «la riflessione di cui si avvale e cui tende può essere intesa come vera e propria *praxis*, come dialettica tra pensiero e azione che rende possibile il cambiamento. Tale idea di valuta-

zione in termini di promozione della qualità e del cambiamento richiama anche la prospettiva teorica dell'*empowerment evaluation* nel momento in cui in tali processi di miglioramento si chiama in causa la capacità degli attori del sistema di partecipare atti-

ed organico di ricerche e di studi in ambito valutativo, anche a livello internazionale, che condurranno alla nascita della Docimologia.

La prima di esse, la ricerca sull'esame di licenza elementare compiuta nel 1922 da H. Piéron, in collaborazione con la moglie Mathilde Angenout ed Henri Laugier, coinvolse 117 allievi che dovevano sostenere l'esame e si caratterizzò peculiarmente, rispetto alle ricerche di psicotecnica, soprattutto per la specificità dell'oggetto di studio, oltre che per l'impostazione della procedura di indagine e per gli strumenti di rilevazione dei dati utilizzati. Fu impiegata una batteria di 6 test e furono compiuti confronti, e calcolate correlazioni tra gli esiti delle prove somministrate, quelli relativi allo scrutinio di fine anno e i voti riportati negli esami, da cui emersero effetti di sovra o sottostima degli studenti a seconda della loro influenza sull'esaminatore: una sorta di *effetto di alone*, che alterava il giudizio valutativo



dei docenti. A partire da quella ricerca, altri studi e altre indagini si succedettero intensamente nel decennio successivo, tanto da accrescere e consolidare sia il patrimonio teorico concettuale e interpretativo di questa specifica nuova area conoscitiva, sia l'articolazione della strumentazione e delle procedure operative per poterlo incrementare attraverso riflessioni e risultati di ricerca autonome. Due fattori, questi, necessari perché abbia luogo quell'emancipazione di un nuovo sapere organizzato, dalla o dalle discipline madri, da cui in qualche modo ha avuto origine - in questo caso soprattutto dalla psicotecnica -, per poter dare forma ad una nuova disciplina, ad un sapere strutturato nuovo, - con un proprio statuto epistemologico, e propri metodi di indagine -, accreditabile come sapere scientifico. Anche così ha avuto origine, come abbiamo visto, la Docimologia. Una scienza che assieme alla Didattica e alla Psicologia riveste, tra le venti-trenta che studiano i problemi educativi, un rilievo del tutto particolare nella formazione dei docenti³. Dalla padronanza dei più rilevanti risultati, non solo recenti, delle principali indagini teorico-operative di quelle discipline dipende, infatti, buona parte della preparazione professionale dei docenti (che va coniugata ovviamente alla conoscenza aggiornata dell'area disciplinare di insegnamento) e da questa, la qualità dell'insegnamento e dell'apprendimento, come peraltro si è potuto rilevare in questi due anni di limitazioni della frequenza scolastica imposte dalla pandemia.

Sarebbe perciò utile riflettere su quanta parte del sapere docimologico originario, ancora oggi ritenuto necessario per qualificare l'istruzione delle prossime generazioni, trovi posto nell'impegno formativo quotidiano nella nostra scuola, e su come migliorare, se necessario, la formazione e lo sviluppo professionale dei docenti e l'educazione dei giovani. ■

¹ Cfr. H. Piéron, (1963), *Examens et docimologie*, P U F, Paris, tr. it. di L. Baraldini (1965), *Esami e docimologia*, Armando Armando, Roma.

² Cfr. B. Vertecchi, (1989), "Docimologia", *Enciclopedia Pedagogica*, VII, Editrice La Scuola, Brescia, pp. 4040-4045.

³ Cfr. G. Domenici, (202027), *Manuale della Valutazione Scolastica*, Editori Laterza, Roma-Bari.

vamente al processo di valutazione, in un'ottica di *autovalutazione* e di progressiva autodeterminazione rispetto alle scelte da compiere. La valutazione risponde pertanto a esigenze di tipo politico e di assunzione di consapevolezza degli insegnanti ri-

spetto alle scelte gestionali, organizzative, didattiche da compiere.

Chi scrive ha condotto per anni percorsi ricerca-formazione con un approccio di *formative educational evaluation* all'interno di molte scuole dell'infanzia, primarie e secondarie,

a livello di micro- e meso- sistema. Ciò che ne emerge, anche osservando tali esperienze di ricerca attraverso lo sfondo più ampio di quanto attualmente è richiesto alle scuole in modo istituzionalizzato attraverso le procedure del RAV, è la necessità di ▶

Figura 1 Modello di Formative Educational Evaluation



▶ una riflessione – a livello strutturale di sistema scolastico – su quali siano i fattori che possono realmente garantire la sostenibilità di tali percorsi.

Come già inizialmente osservato, la fragilità della cultura della valutazione nella scuola italiana ostacola una effettiva realizzabilità di processi organici di auto-valutazione all'interno delle scuole. Di tale fragilità è prima di tutto necessario accorgersi, e assumersi – a livello politico e di gestione del sistema nazionale – l'onere di sostenerne il rafforzamento, attraverso azioni che siano intenzionalmente progettate, non estemporanee e casuali. Una cultura della valutazione, e dunque dell'auto-valutazione, nelle scuole va sostenuta agendo su molteplici variabili, in quanto il problema da affrontare è complesso e articolato ed esige azioni altrettanto intelligenti e articolate. La struttura del nostro sistema d'istruzione attualmente non garantisce alle scuole:

- di disporre internamente di competenze tecniche e scientifiche diffuse per fare valutazione,
- di usufruire di tempi di lavoro adeguati per chiedere agli insegnanti e ai dirigenti di esercitarsi in pratiche di confronto collegiale,

- di fare affidamento su risorse e investimenti economici utili a creare percorsi di ricerca-formazione atti a supportare processi di etero- e auto- valutazione;

- di fare affidamento su processi organizzativi e relazionali nei quali gli insegnanti possano realmente sentirsi protagonisti attivi dei processi decisionali interni agli istituti.

Questi aspetti, solo per toccare le principali questioni, rallentano lo sviluppo del nostro sistema scolastico come sistema autonomo e di qualità. Lungi dal pensare che esistano soluzioni semplici a una problematica tanto complessa, è tuttavia essenziale interrogarsi – a differenti livelli di responsabilità istituzionali – su quali siano le strade per promuovere un cambiamento di prospettiva che coinvolga pienamente le istituzioni scolastiche del nostro Paese. Tale cambiamento implicherebbe scelte a livello sia di politiche scolastiche e di sostegno alla professionalità docente, sia di riorganizzazione delle prassi progettuali, didattiche e docimologiche interne alle scuole. ■

* *Alma Mater Studiorum
Università di Bologna*



L'autovalutazione come processo organizzativo nella scuola

.....
DINA GUGLIELMI*

Questo intervento intende focalizzarsi sull'autovalutazione come strumento con cui la scuola apprende e migliora anche grazie al processo organizzativo sottostante. In questa direzione è necessario recuperare la prospettiva della scuola come organizzazione che apprende. La scuola che apprende non è una scuola isolata o autore-

ferenziale ma che lavora sulla co-costruzione del progresso educativo, attraverso la rete con altri stakeholder e attraverso l'autoriflessione su dati e risultati disponibili. Sono ovviamente molti i nessi tra scuola che apprende, processo di autovalutazione e miglioramento continuo. A titolo esemplificativo possiamo riprendere il framework teorico per il mi-

glioramento della scuola definito da Robinson e colleghi attraverso 5 domini di attività organizzative: direction setting (capire il contesto e porre chiari obiettivi), organizzare per risultati, formazione professionale degli insegnanti, cultura degli insegnanti, leadership strategica. Da un punto di vista teorico i nessi tra questa prospettiva e l'autovalutazione nella scuola sono evidenti: nella pratica invece il presidio di alcuni aspetti del processo (ad esempio chiarezza e condivisione obiettivi) è piuttosto carente.

Per approfondire e capire come accompagnare le scuole nel processo di autovalutazione anche da una prospettiva organizzativa è stato impostato il lavoro di ricerca realizzato dal gruppo di Psicologia del lavoro e ▶



► di Pedagogia del Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Bologna dal titolo "Punti di forza, criticità, opportunità di miglioramento del processo di autovalutazione in Emilia Romagna". Tale studio ha avuto l'obiettivo di analizzare: a) il processo di autovalutazione nelle scuole emiliano romagnole per individuare modalità di applicazione efficaci; b) il processo di identificazione e di scelta delle priorità e degli obiettivi di processo nel Rapporto di Autovalutazione (RAV), per la successiva definizione del Piano di Miglioramento (PdM). L'indagine ha previsto un'analisi testuale dei 636 Rapporti di Autovalutazione elaborati nelle scuole dell'Emilia-Romagna e un approfondimento sui

Nuclei interni di Valutazione di 8 istituti scolastici (analisi SWOT - Strengths, Weaknesses, Opportunities e Threats - tesa a identificare e valutare i punti di forza, i punti di debolezza, le opportunità e le minacce dello strumento RAV) e su un intero Collegio Docenti (questionario, N = 73 insegnanti).

La consistente mole di dati analizzati ha fatto emergere con chiarezza lo sforzo e le difficoltà incontrate nell'implementazione del processo, ma anche il cambiamento culturale e di prospettiva necessario a trasformare l'autovalutazione in una delle prassi della scuola. Nello specifico, richiamiamo qui alcuni punti di attenzione emersi dalla ricerca, che possono essere di aiuto per lo svilup-

po futuro del processo: a) opportunità di inserimento del RAV nel normale funzionamento della scuola per facilitare il processo di cambiamento sottostante la logica del miglioramento continuo; b) necessità di mettere a punto processi decisionali supportati da analisi di tipo empirico; c) necessità di fondare sui dati la programmazione delle priorità tra gli obiettivi da perseguire; d) opportunità di procurarsi informazioni relative alla efficacia e alla efficienza della scuola (l'assenza di informazione sull'esito delle proprie azioni rinforza la scelta di obiettivi collegati a risultati di breve termine).

Se in prima applicazione ci sono state criticità (ad esempio una carenza di riscontri del processo all'inter-



no del PTOF), ora l'interrogativo importante è capire verso quale direzione si evolverà l'autovalutazione all'interno delle scuole. Siamo lontani dal poter pensare a una sua integrazione funzionale dentro i processi collegiali e organizzativi della scuola e in molti casi siamo lontani anche dalla diffusione di pratiche di autovalutazione e miglioramento delle scuole in termini di efficacia pedagogico-didattica e di crescita della professionalità educativa. Saranno quindi necessarie spinte "gentili", se non si vuole perdere questo strumento per il miglioramento della scuola.

Le premesse citate in precedenza, i risultati dell'indagine brevemente sintetizzata, l'analisi di quanto avviene negli altri paesi (ET 2020) ci portano ad alcune riflessioni su come rilanciare l'autovalutazione per favorire la "ripresa e resilienza" anche all'interno della scuola, dopo due anni dove l'emergenza Covid è stata dominante e non ha lasciato spazio (né risorse – cognitive ed emotive) per altro.

In sintesi:

a) *Generare il bisogno di autoriflessione per il miglioramento.* Dopo due anni di pandemia la compilazione del RAV, considerata la lunghezza, la presenza di indicatori percepiti come non utili, l'impossibilità percepita di potere realmente intervenire su alcuni obiettivi, rischia di vedere accantonato per sempre questo strumento (o nella migliore delle ipotesi ridurlo a mero adempimento che interessa DS e pochi insegnanti coinvolti). Come generare questo bisogno è una sfida, ma se si ritiene che l'autovalutazione sia uno strumento efficace, il sistema va incoraggiato a pensare l'autovalutazione come il modo "naturale" di funzionare. Sicuramente spinte di tipo normativo e formazione sul tema (per aumentare consapevolezza da un lato e competenze pratiche dall'altro) potrebbero essere un avvio: tuttavia, sino a che auto-

valutarsi sarà percepito come un atto imposto (ad esempio dalla normativa) o eticamente giusto (una sorta di "dover essere"), toglieremo alla scuola la percezione che autovalutarsi è vantaggioso per i diversi attori organizzativi, perché fa aumentare la possibilità di esercitare un controllo autonomo sui propri comportamenti. Se mi autovaluto, sono spinto a darmi gli obiettivi (invece che farmeli attribuire) e tolgo dalla valutazione la componente "giudizio" (che non piace a nessuno).

b) *Sperimentazioni per la messa a punto di strumenti agili e percepiti come utili,* costruiti con percorsi di ricerca-formazione con il coinvolgimento delle scuole. Molto materiale scientifico è stato prodotto in questi anni con molti dati e informazioni relative al processo di autovalutazione e agli elementi che possono favorire la progettazione di piani di miglioramento efficaci. Questo materiale è spesso di carattere internazionale con un necessario bisogno di contestualizzazione e di traduzione operativa.

c) *Bisogno di buone pratiche e cultura sia da esperienze italiane che internazionali.* Supportare il processo di autovalutazione con la condivisione di buone pratiche e linee guida, che possano orientare le scuole nella scelta delle metodologie per la valutazione e nell'individuazione degli elementi da migliorare emersi dal processo. A tal fine, il National College for School Leadership (MacBeath, 2012), ha pubblicato già una decina di anni fa un manuale sull'autovalutazione, che include nozioni metodologiche (tra cui i principi, limiti e procedimenti alla base della valutazione), esempi di pratiche e strumenti utili per l'autovalutazione ed esercizi per stimolare la riflessione dei dirigenti sulle pratiche in atto nelle loro scuole ed eventuali miglioramenti.

d) *Importanza di un coinvolgimento plurale.* Uno dei risultati principali della ricerca illustrata in precedenza è l'importanza ma anche la criticità di coinvolgere tutto il personale della scuola nel processo di autovalutazione (una percentuale importante degli intervistati non era a conoscenza dei contenuti). Ci troviamo quindi di fronte a un gap importante. Una situazione italiana dove la padronanza sul processo e sui risultati è circoscritta a un ristretto numero di persone all'interno della scuola (il nucleo di valutazione e il DS) e prassi che indicano la necessità di coinvolgimento di tutti gli attori coinvolti nel sistema scolastico (non solo il dirigente, gli insegnanti e il resto del personale scolastico, ma anche gli studenti e le loro famiglie). Diverse ricerche svolte in paesi europei si sono focalizzate sul coinvolgimento di tutti questi stakeholders nel processo di autovalutazione (ET2020). In Irlanda ad esempio molta attenzione è stata dedicata all'inclusione della prospettiva degli studenti. Al riguardo diverse ricerche (es. O'Brien et al., 2022) hanno permesso anche di individuare le difficoltà che possono emergere coinvolgendo gli studenti nel processo di autovalutazione e le modalità per il loro superamento, indagando i metodi adottati da diverse scuole (come ad esempio la creazione di un gruppo di autovalutazione composto da studenti e insegnanti). In sostanza, coinvolgere altri non è mai a costo zero, ma – come tutti gli investimenti – ciò che oggi è un costo si trasforma domani in un esito vantaggioso. E, quando i vantaggi diventano visibili ai diversi attori, diviene meno necessario motivare, convincere, persuadere a impegnarsi nell'autovalutazione. ■

* Alma Mater Studiorum
Università di Bologna



Ricerca e monitoraggio dei processi di autovalutazione delle istituzioni scolastiche

DAVIDE CAPPERUCCI*

A conclusione del primo triennio di attuazione del SNV, nell'anno scolastico 2019/2020 l'Università di Firenze ha condotto un'indagine esplorativa con 104 istituti comprensivi della Toscana, limitatamente alle scuole del primo ciclo, denominata "Monitoraggio dei processi di autovalu-

tazione delle istituzioni scolastiche". L'indagine ha coinvolto le 10 province della regione, con un numero minimo di scuole partecipanti pari a 4 per le province più piccole e di 16 per quelle più grandi. Il campione è stato individuato attraverso una procedura non probabilistica, di adesione volontaria alla ri-

cerca in essere, che si è posta i seguenti obiettivi:

- individuare le criticità incontrate dai NIV nella definizione di *Priorità* e *Traguardi* a conclusione del processo di stesura del RAV;
 - verificare l'efficacia del RAV nell'accompagnare i processi di autovalutazione e rilevare su quali aree e obiettivi di processo si sono concentrate le scelte di miglioramento delle scuole;
 - riconoscere le modalità di utilizzo dei giudizi autovalutativi che le scuole si sono attribuite in merito alle aree degli *Esiti* e dei *Processi* del RAV;
 - far emergere le esigenze dei componenti dei NIV per implementare le loro competenze nella conduzione dei processi di autovalutazione.
- Per rispondere agli obiettivi dello



effettuata online mediante il software *LimeSurvey*, si è basata sulle risposte fornite da 624 componenti dei NIV. La presentazione dei risultati di seguito riportata fa riferimento agli obiettivi della ricerca.

La corretta definizione delle Priorità e dei Traguardi rappresenta un'attività molto importante a conclusione del processo di autovalutazione (Invalsi, 2017). Dalla ricerca è emerso come buona parte delle scuole abbia incontrato non poche difficoltà nell'individuare correttamente Priorità e Traguardi. Più precisamente il 16% dei componenti dei NIV evidenzia difficoltà nella corretta formulazione delle "Priorità" a fronte dei dati raccolti nel RAV, minori sembrano essere le criticità legate alla definizione dei "Traguardi" pari al 7%. In questo caso l'87% dei rispondenti dichiara che il NIV di appartenenza ha preferito ricorrere a Traguardi quantitativi perché ritenuti più facili da verificare. Il 19% del campione dichiara di aver incontrato difficoltà nel collegare i traguardi alle priorità precedentemente individuate. Per quanto riguarda la scelta delle aree degli Esiti alle quali ricondurre priorità e traguardi, il 65.3% dei rispondenti riferisce che il NIV di appartenenza ha scelto l'area dei "Risultati scolastici", il 57.2% quella dei "Risultati nelle prove standardizzate nazionali"; il 39.1% quella dei "Risultati a distanza" e il 49.8% quella delle "Competenze di cittadinanza e europee". Il 76.2% ha individuato due aree su cui concentrare i propri sforzi di miglioramento; il 18.8% ha scelto una sola area e il 5.0% più di due. Per quanto riguarda il numero delle priorità prescelte la maggior parte si è concentrata su due di esse (89%).

studio è stato predisposto il questionario SSE-Moniquest (*School Self-Evaluation Monitoring Questionnaire*) rivolto ai dirigenti scolastici e ai componenti dei NIV appartenenti al personale scolastico. Il questionario, composto da 42 item, è stato organizzato in 4 sezioni: 1. Definizione delle priorità e dei traguardi; 2. Aree e obiettivi di processo; 3. Autovalutazione degli esiti e dei processi; 4. Misure per lo sviluppo delle competenze dei Nuclei Interni di Valutazione. Per quanto riguarda le tipologie dei quesiti sono state predisposte domande dicotomiche, con risposte a scelta multipla e con l'impiego di scale Likert a 5 punti. Il processo di valutazione dello strumento ha restituito un *alpha* di Cronbach pari a .982. L'elaborazione dei dati ottenuti a seguito della somministrazione del questionario,

La seconda sezione del questionario ha inteso verificare l'efficacia del RAV nell'accompagnare i processi di autovalutazione e su quali aree e obiettivi di processo si sono orientate le scelte dei NIV. Se per un verso la struttura complessiva del RAV, arti-

colata in Contesto, Esiti e Processi, sembra aver ricevuto un apprezzamento positivo dalla maggior parte dei componenti del RAV, come attestato dal 76.9% di essi, diverso sembra essere il parere rispetto alle aree e agli obiettivi di processo. Rispetto alle aree infatti si riscontra un generale apprezzamento per quanto riguarda quelle riferite agli Esiti (80%), seguito dalle aree dei Processi educativi e didattici, da quelle dei Processi organizzativi e gestionali ed infine dal Contesto. Rispetto ai Processi organizzativi e gestionali e al Contesto rispettivamente il 55.5% e 58.8% dei rispondenti ritiene che le aree previste non siano in grado di rappresentare chiaramente la complessità e la variabilità connessa al funzionamento delle istituzioni scolastiche e ancor meno l'eterogeneità dei contesti socio-economici e culturali in cui esse sono collocate.

Per quanto riguarda gli indicatori riferiti alle varie aree del RAV, quelli ritenuti dai NIV maggiormente in grado di raccogliere dati significativi per l'autovalutazione e il miglioramento delle scuole, in senso decrescente, risultano essere quelli dell'area "Risultati scolastici", "Risultati nelle prove standardizzate nazionali", "Curricolo, progettazione, valutazione", "Continuità e orientamento", "Ambiente di apprendimento"; quelli maggiormente critici, che richiederebbero di essere ulteriormente integrati, riguardano le aree "Orientamento strategico e organizzazione della scuola", "Integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie", soprattutto per quanto riguarda il coinvolgimento delle famiglie nella condivisione degli esiti della valutazione, e "Territorio e capitale sociale".

Rispetto alla selezione degli obiettivi di processo in funzione dei quali individuare apposite azioni di miglioramento, i componenti dei NIV sembrano privilegiare soprattutto le aree legate alle Pratiche educative e didattiche (68.8%) e in misura minore ▶

► re quelle relative alle Pratiche organizzative e gestionali (31,2%). Il numero più consistente di obiettivi di processo infatti ha riguardato le aree “Curricolo, progettazione, valutazione”, “Continuità e orientamento” e “Ambiente di apprendimento”. Questo dato potrebbe in parte essere correlato alla composizione dei NIV, dove il numero dei docenti (seppur con funzioni di responsabilità) risulta essere superiore a quello dei dirigenti scolastici.

Il questionario ha inteso anche rilevare, attraverso la percezione dei componenti del NIV, anche eventuali aspetti di incoerenza tra le risultanze del processo di autovalutazione e la definizione delle priorità, come indicato negli esempi riportati di seguito:

- giudizio negativo (tra 1 e 3) in una determinata area e assenza di priorità di miglioramento relative all’area in questione, come evidenziato dal 17.9% dei componenti dei NIV;
- giudizio molto positivo (tra 6 e 7) in tutte le aree degli “Esiti” e individuazione di un numero di priorità e/o obiettivi di apprendimento superiore a tre. Questa incongruenza è stata segnalata da una percentuale circoscritta di rispondenti (3,2%);
- giudizio molto positivo (tra 6 e 7) sull’area “Risultati nelle prove standardizzate nazionali”, in maniera incoerente con il dato collegato al descrittore relativo alle differenze nel punteggio rispetto a scuole con contesto socioeconomico e culturale simile (ESCS). Difficoltà di questo genere, connesse alla lettura e interpretazione dei dati, sono quelle che hanno fatto registrare una frequenza maggiore, come rilevato dal 42.7% del campione;
- priorità riferite solo all’area “Competenze chiave di cittadinanza e europee”, in cui non vi sono indicatori nazionali di confronto, casistica segnalata dal 21.3% dei NIV.

La quarta sezione del questionario ha inteso rilevare quali aspetti possono sostenere lo sviluppo delle competenze dei componenti dei NIV a vantaggio sia della professionalità dei singoli che del miglioramento della scuola.

Le risposte del campione hanno fatto emergere la necessità di una formazione specifica per i NIV (78.8%), che sembra essere maggiore nei dirigenti scolastici rispetto al resto del personale scolastico; la disponibilità di risorse metodologiche,

strumentali e tecnologiche per poter diffondere la cultura della valutazione dentro le scuole attraverso un approccio *evidence-based* (66.9%); il riconoscimento di incentivi economici e/o incarichi per la valorizzazione della professionalità a fronte delle responsabilità connesse all’attuazione delle pratiche valutative (78.4%); la necessità di disporre del tempo necessario da dedicare all’autovalutazione (88.3%); la presenza di misure di accompagnamento esterne mediante forme di collaborazione con Università e centri di ricerca (80.2%); forme continuative di raccordo tra la valutazione interna e la valutazione esterna (79.6%), ed infine la costruzione di un clima collaborativo attorno all’autovalutazione in grado di favorire la partecipazione e il coinvolgimento dell’intera comunità scolastica (88.4%).

Dalla ricerca in questione è emersa la necessità di rilanciare le politiche nazionali per l’autovalutazione, che hanno subito una battuta di arresto a causa della pandemia, e alle quali adesso occorre dare un nuovo impulso, ripartendo dall’analisi e dall’interpretazione dei dati delle scuole nella prospettiva del miglioramento. L’autovalutazione, se concepita come strumento di conoscenza, sviluppo e autoregolazione, può orientare il cambiamento delle istituzioni scolastiche verso livelli di efficacia ed efficienza condivisi a livello sistemico e locale, valorizzando le competenze professionali del personale, le caratteristiche peculiari di ciascuna scuola e incrementando nel medio periodo sia i risultati degli studenti che la qualità dell’istruzione. ■

* Università di Firenze



I contenuti di questo Dossier rappresentano un abstract di un più ampio speciale. I contributi integrali sono consultabili nello speciale “Il punto sulla valutazione delle scuole” su www.tuttoscuola.com



INSEGNANTE DOMANI

Scopri i corsi di Tuttoscuola e preparati alla prova orale del concorso per la scuola secondaria! Disponibili nuove CdC!

Per consentirti di affrontare al meglio la prova orale dei concorsi ordinari secondaria di I e di II grado Tuttoscuola ha progettato una doppia soluzione, che puoi adattare alle tue esigenze:

- 1) un modulo su come progettare un'unità di apprendimento e presentarla al colloquio in modo efficace.** Questo modulo lo abbiamo affidato a un "grande" della didattica come il Prof. Mario Castoldi;
- 2) il corso completo, che comprende il modulo di cui sopra + un modulo con webinar disciplinari specifici per la propria classe di concorso!**

I nostri corsi funzionano: inizia a prepararti con noi!



Scopri subito la nostra proposta formativa



Didattica laboratoriale

Dopo le riflessioni sul contesto europeo e internazionale e sul sistema educativo di Istruzione e Formazione italiano, la rubrica continua richiamando l'attenzione sui processi formativi, tra i quali la "didattica", "una delle azioni più belle del mondo", secondo Donato De Silvestri e l'apporto formativo del lavoro.

Circa la didattica va sottolineato che fin dall'antichità si è ragionato sul modo più efficace per insegnare e formare le nuove generazioni, ma di didattica come di una scienza autonoma se ne parla da tempi relativamente recenti. A lungo, infatti, la si è ritenuta una sorta di ancella di scienze più nobili e consolidate, come la pedagogia o la psicologia. Ugual discorso per il tema del lavoro nella sua valenza formativa.

È il prof. Dario Nicoli, professore dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Brescia, ad iniziare con la riflessione didattica laboratoriale, illustrandone il senso, lo sviluppo storico, la valenza formativa e la sua portata strategica nella didattica.

L' espressione "didattica laboratoriale" indica la caratteristica peculiare delle modalità di apprendimento che mobilitano contestualmente tutte le dimensioni dell'intelligenza dell'allievo - specie pratica, sociale e relazionale - sollecitandone l'ingaggio entro un'azione significativa e realistica in cui egli è guidato ad "imparare in atto" tramite il riconoscimento dei segni, la soluzione dei problemi, la riflessione e l'autovalutazione, differenziandosi quindi da quelle che privilegiano la sola dimensione cognitiva e linguistica e adottano una sequenza analitica che procede dai concetti alle applicazioni "inerti".

Nel corso del tempo, l'espressione "didattica laboratoriale" è stata intesa sia come un vero e proprio paradigma del curriculum, come nella corrente dell'"attivismo pedagogico", sia come "didattica attiva", una delle tecniche possibili, accanto alle altre, che l'insegnante ha a disposizione per orchestrare il proprio modo di operare. L'attivismo pedagogico, o "scuola attiva", compare all'inizio del 900; l'aggettivo evidenzia l'intenzione di porsi in alternativa con il modello scolastico dominante in quel periodo storico, caratterizzato da una totale passività del discente nell'apprendimento, da una totale concentrazione

del lavoro del docente sull'insegnamento cattedratico e da una valutazione basata sulla ripetizione. Tuttavia era tutta la struttura della scuola "tradizionale" a convergere su questa concezione rigida del proprio compito: i banchi legati e quindi inamovibili, i libri di testo e gli arredi sempre uguali, le cattedre con le pedane. Questo tipo di scuola impostata sull'eteroeducazione considerava il sapere come una sequenza assoluta di contenuti approvati dal governo centrale ed impostati su una concezione rigida della tradizione. Gli alunni erano spinti alla competizione e all'emulazione rigorosamente individuale, escludendo quindi ogni lavoro di gruppo o attività cooperativa. Le scuole nuove - il cui primo esempio è costituito dalla New School creata da Cecil Reddie nel 1889 nel Derbyshire - erano invece centrate su due capisaldi: l'apprendimento delle lingue realizzato tramite viaggi e periodi di studio all'estero, e la formazione scientifica, insieme a quella corporea, che veniva perseguita valorizzando il lavoro manuale e la vita all'aria aperta. I loro principi sono il puerocentrismo, il rispetto delle fasi di crescita degli alunni così come indicate dalla psicologia dell'età evolutiva, l'antiautoritarismo, il rispetto dei bisogni individuali,

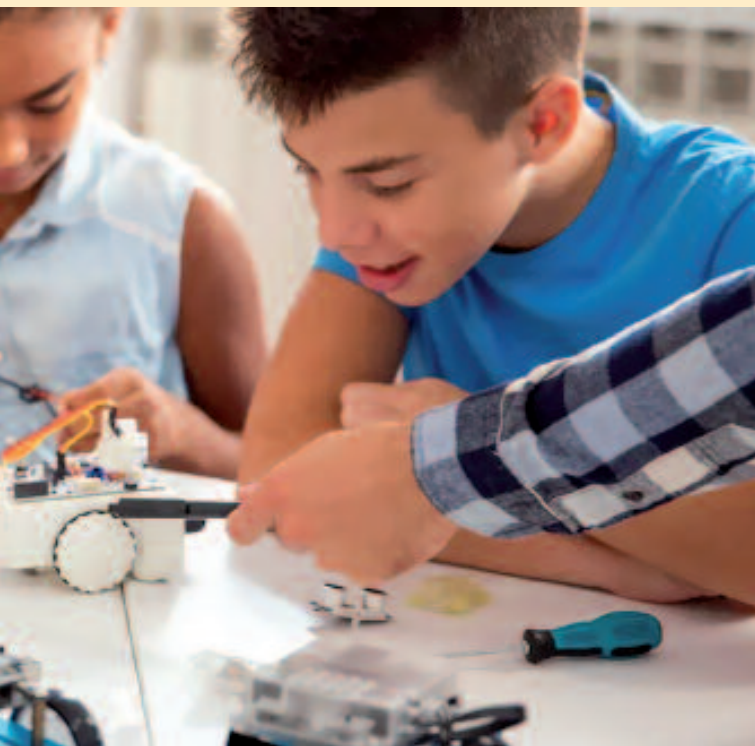


e soprattutto l'importanza dell'attività manuale e dell'intelligenza operativa, e quindi dell'uso sistematico del laboratorio, come forma privilegiata dell'apprendimento e della crescita.

La didattica laboratoriale intesa come metodologia dell'apprendimento ha avuto un notevole sviluppo a partire dagli Anni '50 assumendo varie forme: *problem solving*, *learning by doing*, *cooperative learning*, laboratori disciplinari quali il *debate*, fino al *service learning*, un approccio pedagogico molto diffuso a livello internazionale, il cui valore formativo risiede nella sua capacità di collegare l'apprendimento scolastico alla vita reale, favorendo lo sviluppo delle competenze che la scuola o l'università richiedono, e, al tempo stesso, indirizzandole verso interventi socialmente significativi, sviluppando così negli alunni un sentimento vivo di responsabilità sociale. Ad un livello intermedio tra le due accezioni, teorica e metodologica, troviamo il filone della didattica delle competenze, un variegato mondo che va da soluzioni più organiche quali la corrente della valutazione autentica, fino a manuali di carattere più operativo centrati sulla proceduralizzazione del processo di apprendimento inteso come sequenza di unità formative progressive e capitalizzabili centrate sugli standard finali dei percorsi. Sul piano più strettamente metodologico, l'enfasi sul laboratorio è assimilabile a quella riguardante gli "ambienti di apprendimento" connessi ad

una recente corrente di rinnovamento delle pratiche didattiche, stimolata anche dall'utilizzo massivo degli strumenti digitali. Si tratta sempre di uno dei modi tramite cui si è cercato di realizzare il passaggio delle scuole dal paradigma dell'insegnamento a quello dell'apprendimento: da una visione incentrata su che cosa insegnare, ad una prospettiva focalizzata sul soggetto che apprende e quindi sui suoi processi. Tali ambienti sono contesti di attività strutturate intenzionalmente come uno "spazio d'azione" creato per stimolare e sostenere la scoperta dei saperi e la costruzione di competenze. In essi si svolgono interazioni e scambi tra allievi, oggetti del sapere e insegnanti, altri attori, sulla base di scopi e interessi comuni, dotati di valore reale per chi ne beneficia. Sul sito di INDIRE leggiamo una definizione vicina ad un'accezione metodologica del laboratorio intesa come «un approccio che dà spazio ad un potenziamento dell'offerta formativa della scuola e nella quotidianità scolastica, incentiva un atteggiamento attivo nei confronti della conoscenza sulla base della curiosità e della sfida.

La didattica laboratoriale comprende qualsiasi esperienza o attività nella quale lo studente riflette e lavora insieme agli altri, utilizzando molteplici modalità apprenditive, per la soluzione di una situazione problematica reale, l'assolvimento di un incarico o la realizzazione di un progetto. Lo sviluppo di competenze e l'apprendimento concreto sono risultati di un percorso pratico, di riflessioni fatte sul proprio agire e in conseguenza di una interiorizzazione del processo di apprendimento sperimentato¹. Per comprendere la natura del laboratorio, occorre innanzitutto distinguerlo dall'esercitazione, vale a dire l'altra formula di didattica attiva, quella più prossima all'approccio per conoscenze/abilità. L'esercitazione può avere due finalità: indica la conferma nella pratica di una legge teorica, come il calcolo di una superficie, la ricerca di elementi in un testo, la stesura di una mappa cognitiva; inoltre rappresenta una tecnica utile ad acquisire un'abilità, come la copiatura di un disegno, la coltivazione di un fagiolo, la realizzazione di un cartellone. L'esercitazione presenta un costrutto limitato: si può dire che essa è "chiusa" poiché si pone sempre entro uno spazio contenuto ed un netto dualismo teoria/prassi. Essendo il laboratorio costruito secondo una prospettiva "inerte" tutta centrata sull'applicazione di principi teorici, l'azione che gli alunni vi svolgono non è fonte di nuova conoscenza, ma rappresenta solo la proiezione "pratica" di una legge. Diversamente, i compiti di realtà disegnano il cammino dell'apprendimento degli allievi nella forma del pensiero sintetico. La docenza è una proposta, un av- ▶





conoscenza, al giudizio ed alla decisione. Tali compiti, che spesso coinvolgono attori esterni alla cerchia della classe ed anche della scuola, “attragono” un vasto mondo di significati entro una rete di nessi significativi; ciò stimola un processo di apprendimento e di crescita che fa leva sulle disposizioni naturali dell’intelligenza, come l’interesse e la motivazione, il porsi domande, la manualità, l’imitazione, il problem solving, l’identificazione, e non richiedono un apparato di sollecitazione indotta dalle tecniche dell’istruzione e dell’addestramento. Muovono nel contempo le forze di vita degli allievi, quali il desiderio di cavarsela da sé, di essere utile agli altri ed alla comunità, di segnare la realtà con la propria impronta originale, infine di essere riconosciuti per il valore dimostrato. In tal senso i compiti sfidanti sollecitano una formazione “oltre misura” che procede per ingaggio, progetto e servizio. Anche se oggi sono pratiche formative limitate a situazioni di eccellenza, nel corso del tempo otterranno presumibilmente sempre più spazio nei contesti educativi, poiché possiedono il vantaggio di basarsi su un’iniziativa autonoma degli allievi, singoli ed in gruppo, ai quali è consegnata la possibilità di decidere il corso d’azione, di valutarne l’efficacia e di poter apprendere anche dall’errore. Per tale motivo, tale compito rappresenta la formula più adatta, rispetto a quello indotto, di stimolo della capacità di agire in contesti complessi a fronte di imprevisti da valutare e negoziare volta per volta. ■

►vio, una domanda che mette gli studenti in azione affinché facciano sintesi di cultura formale, realtà e identità. Gli insegnanti, in base alla mappa elaborata dai dipartimenti accompagnano gli allievi in azioni compiute, significative e reali, a beneficio di altri, che ne riconoscono il valore. La caratteristica più evoluta del compito di realtà consiste nella sua versione “sfidante”; con tale espressione si indica un modello di formazione centrato sull’ingaggio degli allievi a fronte di una consegna-commessa reale densa di significati professionali, culturali, civici e soggettivi, che opera come un problema-sfida e che richiede agli allievi di mobilitare l’intero repertorio delle proprie facoltà-risorse in modo autonomo e responsabile, al fine di giungere ad una soluzione positiva, soddisfacente le attese dei beneficiari e delle norme generali e specifiche proprie del campo in cui si svolge l’azione. La qualifica “sfidante” si riferisce al fatto che tali compiti, in forza del loro carattere attuale, anticipatorio e innovativo, della possibilità di porre il soggetto in una situazione di potere che si rivela di fronte alla comunità, sono in grado di suscitare interesse ed impegno, e di spingere il soggetto a mobilitare i dinamismi della mente che presiedono alla

¹ https://www.indire.it/wp-content/uploads/2020/05/16_05_20_edscuola.pdf

Bibliografia

- Ajello A.M. –C. Zuccheromaglio (a cura di), *I contesti sociali dell’apprendimento*, Milano, LED, 1995.
- Chiosso G., *La pedagogia contemporanea*, Brescia, La Scuola, 2015.
- Chiosso G., *Studiare Pedagogia. Introduzione ai significati dell’educazione*, Mondadori Università, Firenze, 2018.
- Fiorin I., *Oltre l’aula. La proposta pedagogica del service Learning*, Firenze, Mondadori Università, 2016.
- Fiorin I., *La sfida dell’insegnamento. Fondamenti di didattica generale*, Firenze, Mondadori Università, 2017.
- Glatthorn A.A., *Performance standards and authentic learning*, NY, Eye on Education, Larchmont, 1999.
- Maddalena G., *Filosofia del gesto. Un nuovo uso per pratiche antiche*, Roma, Carocci, 2021.
- Margiotta U., *La didattica laboratoriale. Strategie, strumenti e modelli per la scuola secondaria di secondo grado*, Trento, Erickson, 2013.
- Reboul O., *Apprendimento, insegnamento e competenza scolastica*, Roma, Armando, 1988.
- Resnick L.B., *Learning in School and Out*, “Educational Researcher”, 16/9, 1987.



INTERVISTA A **PATRIZIA GRIECO**, CONSIGLIERE DEL MINISTRO BIANCHI

«ITS, raddoppiare le iscrizioni per uscire dalla nicchia»

La nuova disciplina sul potenziamento e sull'organizzazione degli ITS è all'esame del Parlamento. Quali i tempi di approvazione e i processi più prossimi per la sua attuazione?

«**L**a legge sugli ITS sta concludendo il suo iter parlamentare. In questi giorni sono in votazione nelle commissioni competenti gli emendamenti e poi il testo tornerà alla Camera per l'approvazione definitiva, che speriamo possa avvenire nei tempi sta-

ALFONSO RUBINACCI



Patrizia Grieco

biliti dal timing PNRR e cioè entro il prossimo 30 giugno».

Quali gli elementi di innovazione più significativi rispetto al sistema attuale?

«Con la legge finalmente gli ITS escono da una fase di 'sperimentazione' ed entrano a pieno titolo nel sistema nazionale di educazione e formazione, come segmento dell'istruzione terziaria professionalizzante non accademica. È un passo molto importante per dare stabilità al sistema, mantenendo al contem- ▶

L'Istituto Tecnico Superiore (ITS): un laboratorio d'innovazione della formazione terziaria non accademica

RENATO DI NUBILA*

È tempo per ripensare il nostro sistema d'Istruzione

Un Istituto Tecnico Superiore anche in Italia: non è una novità per alcune Regioni che già in 118 Corsi stanno realizzando questa innovazione formativa e con positivi risultati. Come dire che tali contesti regionali sono stati intraprendenti per un ripensamento del sistema d'istruzione italiano, dato che molti Paesi Europei da tempo hanno avviato un sistema duale, con molta attenzione alla "cultura della professione" e al destino occupazionale delle nuove generazioni. Stanno seguendo le raccomandazioni del Parlamento Europeo del 2009 e del 2016.

A titolo informativo, ecco le denominazioni di questi di Istituti in alcuni Paesi Europei: in Germania, sistema duale con le Fachhochschulen (con 800 mila iscritti); in Francia IUT, Instituts Universitaires de Technologie; in Svizzera SUP, Scuole Universitarie Professionali.

Le possibili motivazioni

Ma come spiegare le esigenze per un ripensamento del nostro sistema d'istruzione? I motivi per una coraggiosa azione innovativa sono tanti. Ne svilupperemo alcuni. È facile sentire parlare di scuola, di programmi, d'insegnanti, di poca attenzione ai problemi scolastici, o addirittura di chi ne parla con la sufficienza del "tutto va bene così!", a prescindere della rispondenza dell'azione didattica ai reali bisogni formativi delle nuove generazioni. E i problemi si addensano sugli orizzonti della comunità civile, cui si risponde spesso con uno sconcertante senso d'impotenza: "Si è fatto sempre così, perché cambiare?". In questi tempi di cambiamenti segnati da velocità e da travolgenti trasformazioni, si pone la necessità di guardare in faccia ai nuovi problemi:



disoccupazione giovanile, drop out e abbandoni, i Neet (più di 2 milioni), fughe di cervelli, deficit di esperienze, imprese in difficoltà per trovare competenze adatte all'innovazione in corso, dimissioni di giovani dal lavoro. Segnali pressanti vengono da esigenze nuove del Mercato del lavoro che sempre meno guarda ai titoli e ai diplomi, per privilegiare, invece, nella sua domanda, la richiesta di competenze tecniche e di soft skill, ma anche di esperienze significative che sappiano dare senso ai saperi acquisiti e da acquisire. Questi e altri motivi

► po la flessibilità dell'offerta formativa in relazione ai bisogni dei territori, in base alla programmazione regionale. L'obiettivo è quello di consolidare ed ampliare i risultati che gli ITS si sono guadagnati sul campo per l'altissima percentuale di

giovani occupati in posizioni coerenti con il percorso formativo. Il canale ITS deve essere più conosciuto anche dalle scuole e dalle famiglie, in modo da aumentare le iscrizioni e offrire più opportunità alle nostre ragazze e ai nostri ragaz-

zi in uscita dalle scuole secondarie». **Che impatto prevede in termini di crescita delle iscrizioni? Molto dipenderà dal numero degli ITS che verranno istituiti, la tipologia e da una più omogenea presenza su tutto il territorio nazionale.**

si trovano nell'esigenza di ripensare il nostro sistema d'istruzione.

La più evidente spiegazione è nei fatti e nelle evidenze di una domanda del lavoro che non si accontenta più solo di formazione generale che – se pur sempre insostituibile



– non è più sufficiente ad assicurare un'offerta di lavoro dotata di competenze, capace di inserirsi nei nuovi cicli produttivi e disposta ad apprendere anche sul campo.

Si tratta allora di contrastare le resistenze di una cultura diffusa che in passato ripeteva: "Se non studi, vai a lavorare!". Oggi, invece, occorre studiare per poter lavorare, con una formazione funzionale anche ai propri desideri professionali e al proprio benessere personale.

Non è difficile constatare, però, che oggi manca una generazione di studenti con formazione terziaria comple-

mentare agli studi universitari. È diffuso il bisogno di arricchire la formazione di "teste ben fatte", con la possibilità di una combinazione "di teste e di mani intelligenti" (Edgar Morin).

Proposta d'innovazione, nello spirito dell'AGENDA 2030

Parliamo della novità degli Istituti Tecnici Superiori varati nel 2019 (legge n.40/2007). Si vuol infatti fare presente l'esigenza di una preparazione che si preoccupi non solo di diplomi e di titoli di studio, ma anche di livelli diversi di professionalizzazione per diplomati, per laureati, per quanti potrebbero venire da una Formazione professionale riformata e impostata su 3-4 anni di durata di corso, con una saggia valorizzazione della "cultura della professione". Senza rinnegare il valore della formazione generale, si vuole allargare lo spazio dell'"imparare facendo", con la soddisfazione di fare qualcosa di utile per gli altri e di appagante per sé. Come dire che si va verso un *complesso ecosistema di apprendimento* che allinea visione, ambiente e capacità umane, dentro e fuori la scuola, a livello locale, nazionale e globale, come recentemente ha indicato l'ADI (Associazione dei Dirigenti e Docenti). *Un ecosistema* che possa dare voce agli studenti, offrendo la possibilità di apprendere in modi e situazioni diverse, in contesti reali e di misurarsi con sfide autentiche, nella constatazione che l'istruzione, con le sue finalità, non è dedotta da principi universali permanenti, ma ha valore relativo e deve essere "costruita" attraverso itinerari di ricerca che rispondano alla necessità di far fronte ai bisogni/problemi esistenti. Come dire che i principi che regolano l'istruzione cambiano come tutto ciò che rientra nei processi evolutivi e che affronta il cambiamento come "paradigma umano". Questo induce le situazioni a non separare l'apprendimento dal benessere, dato che senza benessere non c'è apprendimento significativo e di conseguenza non potrebbe esserci "equità". Ecco perché possiamo qui richiamare 2 obiettivi dell'Agenda 2030: n.3 per salute e benessere e n.4 per un'educazione di qualità. Ne scaturisce un messaggio stimolante per la scuola: la stessa azione di insegnamento non può prescindere dall'obiettivo primario che è quello di apprendere e di fare apprendere (Censis, OCSE, INDIRE). ▶

«L'obiettivo che abbiamo nel PNRR è quello di raddoppiare le iscrizioni attuali da qui al 2026. Ma l'auspicio è che l'incremento sia ancora più rilevante perché gli ITS devono uscire da quella 'nicchia' in cui si trovano oggi e entrare a pieno

titolo nel novero delle possibilità di scelta delle ragazze e dei ragazzi che vogliono proseguire gli studi dopo il diploma. Un percorso, quello ITS, con pari dignità rispetto al percorso accademico, e che in Germania coinvolge quasi 1 milione di

ragazzi, con ottime prospettive di occupazione. Anche qua in Italia dobbiamo crescere ed è per questo che il PNRR ha dato centralità agli ITS. Lo sviluppo del sistema è importante per i nostri giovani ed è importante anche per la competi- ▶

- ▶ È importante – per tutto il sistema d’istruzione – porsi davanti all’obiettivo di un apprendimento significativo che, secondo le indicazioni delle Neuroscienze, può avvenire solo in condizione di benessere, come il sentirsi sicuri e apprezzati, nella corretta percezione del significato di ciò che si fa e si vive; il contribuire al benessere degli altri; il saper trovare le risorse per essere all’occorrenza resilienti; il saper identificare valori, bisogni e punti di forza personali; l’acquisire competenze tecniche e soft skill; ma anche di diversificare la proposta formativa per consentire scelte motivate e gratificanti. Si vuol puntare a un *ecosistema di apprendimento* che potrebbe essere formato da tre grandi pilastri: quello liceale – quello dell’istruzione tecnica – quello della formazione e istruzione professionale (con conseguente diploma), per vedere, così, la scolarizzazione terminare per tutti a 18 anni. I relativi diplomi sarebbero tutti abilitati a proseguire all’Università o alla Formazione terziaria non accademica da conseguire, appunto, nell’ITS (Istituto Tecnico Superiore). Siamo cioè alle prese con una nuova narrazione dell’istruzione.

Passaggi e fasi di preparazione per l’istituzione dell’ITIS

Per organizzare un percorso organico che va dal 2° ciclo della scuola superiore alla *Formazione terziaria professionalizzante e non universitaria* è necessario attivare dei passaggi riformatori di struttura istituzionale: davanti al percorso di Istruzione professionale e a quello della Formazione professionale (CFP) si tratta di passare all’analisi coraggiosa di questa modalità formativa, evidenziandone i limiti, le ambiguità per puntare a possibili soluzioni innovative.

Questo è il primo passo: puntare a una istruzione secondaria di 2° grado, strutturandola in soli 3 percorsi fondamentali di sistema:

- i Licei,
- gli Istituti Tecnici,
- l’Istruzione e la Formazione professionale (leFP).

Questi livelli di scuola secondaria di 2° grado possono dare diritto a iscriversi agli ITS o all’Università. Si tratta di una vera sfida innovativa, con una coraggiosa azione riformatrice che dedichi agli ITS le energie migliori, gli in-



segnanti capaci, i dirigenti competenti, le strutture funzionali e gli investimenti sufficienti. Allora sarà possibile **prevedere le fasi costitutive degli ITS**, sul modello di realtà italiane già ben avviate in molte Regioni:

1. Una **Fondazione** di alleanze pubbliche e private che segue con rigore e disponibilità l’evoluzione di questa innovazione. Si tratta di soggetti disponibili ad erogare percorsi di Formazione terziaria professionalizzante con buoni livelli di partecipazione tra i soci: Scuole o Enti di formazione; Università e Centri di Ricerca; Associazioni di categoria, Istituzioni locali, Scuole, Istituti e Aziende interessate. Ogni Fondazione è dotata di un proprio Statuto e di un Regolamento.
2. La Fondazione affida l’ITS ad un’**Academy** che gestisce le attività didattiche e amministrative, cura la nomina di docenti e di testimonials aziendali; organizza i laboratori, i tirocini, i seminari di cultura professionale, i rapporti con quelle Università che possono disporre di specifiche competenze, ma anche il monitoraggio, le verifiche e la valutazione annuale.
3. L’Academy cura la distribuzione organica delle **2000 ore di corso**, riservandone 800 ai tirocini e ai laboratori; individua – con la collaborazione aziendale - le competenze tecniche e le soft skill necessarie al nuovo profilo ITS. Il tutto con flessibilità organizzativa, didattica e con molta autonomia.

Così sta avvenendo nel Veneto con grande impegno nella promozione di questa tipologia formativa, come ci conferma il prof. Roberto Gigliotti, Direttore Ge-

▶ vità delle imprese e per la riduzione del disallineamento tra competenze richieste e profili in uscita dai percorsi formativi. Ma non immaginiamo un aumento sconsiderato del numero delle fondazioni; piuttosto un incremento dei percorsi da parte

delle varie fondazioni già presenti, secondo la programmazione delle Regioni e in tutto il territorio nazionale».

Quali le forme e le modalità idonee a conciliare la formazione generale con la formazione professionalizzante fun-

zionale alle esigenze di occupabilità dei giovani, di innovazione tecnologica e di sviluppo del mercato del lavoro?

«È una sfida interessantissima. Sicuramente si deve partire dai fabbisogni del mondo del lavoro, non tanto attuali o riferiti a situazioni di



nerale della Fashion Academy ITS COSMO di Padova:

“Nell’ambito della formazione terziaria professionalizzante non universitaria un ruolo di rilievo è stato assunto dalla Regione Veneto che si è caratterizzata fondamentalmente per due elementi:

1. un finanziamento sempre più crescente nel corso degli anni, anche tramite il FSE, che ha permesso di avviare nell’ultima tornata (biennio 2021-2023) oltre 60 corsi ITS;
2. l’autorizzazione di un limitato numero di Fondazioni ITS puntando quindi più sulla qualità che sulla quantità.

Gli elementi di cui sopra, associati ad una naturale propensione alla partecipazione a reti, ha fatto sì che da anni le fondazioni venete riuscissero a collocarsi nei primi posti del monitoraggio nazionale INDIRE.

Alcuni problemi mai risolti insiti nel decreto istitutivo degli ITS (DPCM del 2008) non hanno tuttavia agevolato la visibilità e la riconoscibilità di questi istituti che, purtroppo, ancora oggi nonostante percentuali di occupabilità di tutto rispetto, vengono a essere considerati da molti come una soluzione di ripiego rispetto a quella universitaria”.

4. La fisionomia dell’ITS, infatti, è segnata da alcune caratteristiche peculiari così individuate:
 - **Un percorso molto operativo**, con formazione di competenze on the job; con lungo tirocinio e con

laboratori (800 ore), per un’attiva partecipazione al lavoro e ai progetti aziendali; con il 50-60% di esperti e testimonials del mondo del lavoro; con metodologie didattiche peculiari (*Experiential Learning e Learning by sharing...*), in laboratori e attrezzature tecnologicamente adeguate. Gli ITS non hanno programmi nazionali, né organici d’insegnanti di ruolo, ma godono di molta autonomia nell’incaricare persone competenti.

- **Un impianto dichiaratamente tecnico**, per alta specializzazione in co-progettazione dei piani formativi con le aziende; per costante aggiornamento sul progresso tecnologico, per competenze spendibili nel contesto lavorativo attuale, con forte connessione con le discipline scientifiche, tecniche, tecnologiche e manageriali. In pratica, gli ITS seguono nuovi modelli organizzativi, superando il modello di didattica disciplinare per una modalità di didattica transdisciplinare, per competenze e per saperi sistemici. Si punta così a rispondere alla nuova organizzazione del lavoro, accompagnando le aziende nella transizione digitale, sulla scia del 4.0.
- **Un’organizzazione di tempi formativi brevi** di 2.000 ore: 1.200 ore in aula; 800 ore in tirocinio e laboratori, in seminari di aggiornamento, in contatti professionali affiancati da tutoring di chi “lavora ad alta voce” per l’apprendimento dell’allievo stagista...

L’ITS gode della possibilità di rilasciare un Diploma di Tecnico Superiore, con valore legale nazionale e con riconoscimento europeo, attraverso l’*Europass Diploma Supplement*.

A titolo solo esemplificativo, ecco alcune aree tecnologiche considerate strategiche da molte Regioni italiane e dai Paesi Europei: Efficienza energetica; Mobilità sostenibile; Nuove tecnologie della vita; Tecnologie dell’informazione e della comunicazione, Made in Italy; Turismo e Beni culturali; ITC e Comunicazione; Moda; Calzature; Oreficeria; Occhialeria; Agroalimentare; Meccatronica; Costruzioni; Arredamento; Social Marketing... ■

* Docente Università di Padova

single imprese, ma in prospettiva secondo quelli che sono e che saranno i driver di sviluppo nei prossimi decenni. Allo stesso modo la velocità dell’innovazione e dei cambiamenti rispetto alle tecnologie ci impone di puntare molto sulla

competenza fondamentale che è quella di imparare ad apprendere e ad aggiornarsi in maniera autonoma per tutto l’arco della vita. Quindi dobbiamo puntare ad una preparazione che guardi alle competenze di base e anche alle competenze tra-

sversali (o non cognitive) e per le competenze professionalizzanti facilitare uno stretto rapporto fra enti formatori, scuole e mondo del lavoro per individuare le prospettive, i fabbisogni e quindi le opportunità di buona occupazione nel futuro». ►

► **La costruzione del sistema ITS passa attraverso l'integrazione tra istruzione professionale e formazione professionale. Quali sono i passaggi previsti?**

«Una delle riforme del PNRR prevede proprio il rafforzamento e la verticalizzazione di tutta la filiera tecnico professionale. Dei passi in avanti sono già stati fatti con il decreto 61, attuativo della legge 107, con il con il miglioramento dei rapporti fra istruzione professionale e IeFP e anche con la recente istituzione della 'Rete delle scuole professionali'. Il tutto deve essere sistematizzato, verticalizzando anche verso il post diploma e collegando le filiere formative con quelle produttive».

Come giudica i risultati finora ottenuti dagli ITS regionali già funzionanti?

«Gli ITS in questi dieci anni hanno avuto dei risultati ottimi in termini di occupazione a un anno dal conseguimento del diploma. Oltre l'80% dei diplomati ha un'occupazio-

zione coerente con il percorso seguito, come dimostrano i monitoraggi annuali di Indire. In alcuni casi le percentuali sono addirittura maggiori. La sfida è quindi quella di mantenere la qualità, aumentando il numero».

Gli ITS possono godere di grande flessibilità e autonomia. Si pone, a suo parere, la necessità di preparare insegnanti e dirigenti capaci di gestire insieme alle imprese questo nuovo modello formativo?

«Le scuole devono appropriarsi del modello didattico e organizzativo degli ITS per due motivi: in primis perché sono tra gli attori istituzionali di sistema, essendo inseriti di diritto nella struttura delle fondazioni, ma ancora di più perché la piattaforma didattica degli ITS si basa su una vera 'alleanza formativa' tra scuola e mondo del lavoro che si traduce nella co-progettazione e nella co-gestione dei percorsi. E in una scuola che deve passare

dalla centralità dei contenuti alla programmazione per competenze questo modello didattico può essere davvero utile per innovare didattica e metodologie».

C'è in programma la promozione di una conferenza organizzativa sugli ITS? Sarà determinante anche il ruolo non solo di università e imprese ma anche la qualità del governo delle Regioni.

«È la stessa legge a prevedere in maniera strutturale un organo istituzionale di coordinamento (composto da rappresentanti dei ministeri coinvolti e delle Regioni) che si confronterà con la rete di ITS e con le parti sociali per la manutenzione dei profili in uscita e per il rafforzamento dei legami con il mondo del lavoro. Anche questa è una novità importante per il rafforzamento della filiera professionalizzante». ■

** Dirigente scolastica Istituto "Cecioni" di Livorno, Capo Segreteria del Ministro dell'Istruzione Patrizio Bianchi*





COSTRUIRE L'EUROPA DEI DIRITTI E DELL'AMICIZIA

Erasmus WAW Women And Welfare

Il 20 maggio alla Casa delle Culture di Velletri si è svolto l'evento finale del progetto Erasmus+ WAW - Women And Welfare, ideato, progettato e sviluppato dai docenti dell'IIS Cesare Battisti Velletri, Paola Gaibisso, Antonella Cosentino, Debora Petrocelli, Manuela Mariottini e Massimo Vicario.

Il progetto, iniziato tre anni fa, ha coinvolto le scuole Forssan yhteislyseo (Finlandia), Agrupamento de Escolas de Vilela (Portogallo), Liceum Ogólnokształcące im. Bohaterów Powstania Styczniowego w Malogoszczu (Polonia), Siyavuspasa Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi (Turchia), Instituto de Educación Secundaria Carmen de Burgos (Spagna).

Nei tre anni di progetto, segnati dalla problematica della pandemia, docenti e studenti hanno lavorato sul tema della conciliazione donna-lavo-

.....
MICHELE PETROCELLI*
.....

ro, un tema sempre più centrale nelle politiche europee e nazionali. Il divario di genere nell'equilibrio vita privata e lavoro risulta infatti ancora sbilanciato a scapito delle donne, anche a causa del persistere degli stereotipi di genere.

La progettualità è stata focalizzata sul rapporto fra le indicazioni Welfa-

re dettate dalla Comunità Europea e le sue declinazioni nazionali. Sono state altresì analizzate le norme europee di ogni singolo stato e, inoltre, è stato somministrato un questionario a un gruppo complessivo di 1.500 donne lavoratrici.

Da qui è nato un ebook (scaricabile mediante qr code) che contiene anche alcune proposte dal basso, elaborate da docenti e studenti considerando le risposte delle donne al questionario.

L'evento finale si è aperto con il saluto di Atasay Erongun, Primo Segretario dell'ambasciata Turca a Roma che ha ringraziato la Comunità Europea e il Programma Erasmus che unisce differenti nazioni nell'incontro sui valori comuni, e di Saija Rasanen, Coordinatrice Comunicazione Country Branding and Culture Finland a Roma che ha riconosciuto il valore "quasi scientifico" dell'ebo- ▶

segue a pag. 55



La sfida della scuola: essere credibile in un orizzonte di valori nuovi

.....

 FILOMENA ZAMBOLI*

Due anni fa cominciava la pandemia. Due anni durissimi vissuti con la paura del futuro e con la necessità della distanza dalla compagnia dei propri simili. La scuola ha attraversato l'inusuale e faticosa esperienza della DaD che ci ha fatto percepire come la tecnologia rende indispensabili i rapporti personali. Nel frattempo, il divario tra scuola e società si è allargato e si è assistito a un depotenziamento dei percorsi educativi come strumento di sviluppo personale e sociale. Lo testimonia il crescendo di violenza tra i giovani. Non da ultimo, la guerra in Ucraina rappresenta una nuova allarmante dimensione di precarietà, dolore e spaesamento.

Emerge una crisi di fiducia nella vita, una carenza di speranza e di volontà di futuro, una incapacità di formare gli esseri umani al loro nascere, crescere e invecchiare. In questo spaesamento la scuola appare ancora come il contesto nel quale la cura delle giovani generazioni trova un senso e un fine. Forse più della famiglia, che risente, come istituzione sociale, dei contraccolpi di questa precarietà che sommerge l'umana generazione. Ad uno sguardo attento occorre constatare che essa, però, restituisce un'immagine di grande frammentazione, determinata non solo dalla diversità dei contesti e delle risorse, ma specialmente da una visione che configura le istituzioni scolastiche come un insieme di monadi che ruotano intorno a un centro gravitazionale rappresentato dalla famosa autonomia incompiuta.

Dobbiamo domandarci sinceramente se la scuola an-

cora rappresenta un luogo riconosciuto di educazione e di relazione. Non si tratta di una visione dell'educazione come spazio creativo di cultura e di pensiero nella Società della Conoscenza, in cui è la cultura a generare ricchezza. Non è più il tempo dell'erudizione e dell'addestramento nel villaggio globale. Neppure di misurare la strada fatta e i chilometri ancora da percorrere, di fare analisi. È tempo di un rinnovamento strutturale che l'esperienza ci impone, tempo nel quale la scuola si afferma come *luogo in cui il sapere e la cultura continuano a passare attraverso testimoni e maestri*. Per chi ci spende la vita, diventa evidente che per sostenere la sfida del tempo nuovo non si può investire su strategie ma sulle persone. Se saremo in grado di curarne la qualità. Se realizzeremo, come già ora in buona parte si fa, delle scuole di qualità, delle scuole attraenti per la proposta educativa antropologica che viene fatta; una scuola di qualità dal punto di vista dei contenuti, delle relazioni, delle opportunità che si danno alle persone.

La scuola deve imparare a essere un interlocutore autorevole di fronte alla *dissociazione* che vivono le persone nelle dimensioni costitutive: la razionalità e l'affettività, la corporeità e la spiritualità. *“La mentalità odierna, segnata dalla dissociazione fra il mondo della conoscenza e quello delle emozioni, tende a relegare gli affetti e le relazioni in un orizzonte privo di riferimenti significativi e dominato dall'impulso momentaneo”*. L'amplificazione e la velocità dei processi di comunicazione rendono eccessivo il peso dato alla dimensione emozionale. Come fa la scuola ad essere credibile in questo orizzonte?





Il sistema scolastico italiano mostra ancora oggi una intenzionale priorità della funzione educativa su quella istruttiva e formativo-professionale: alla scuola e alla istruzione e formazione professionale viene affidato in primo luogo un compito educativo nel senso più forte, vale a dire di contribuire allo sviluppo globale della persona, tanto sul piano cognitivo che su quello emotivo e valoriale, tanto negli aspetti individuali che nella dimensione sociale. Ma per recuperare questa dimensione originaria, la scuola ha bisogno di investire sugli adulti come maestri ed educatori. Chi li forma a questo compito educativo prima ancora che istruttivo? Chi li sele-

ziona, li coinvolge, li ingaggia a compiti di responsabilità valoriali? E forse per questo non serve solo una riforma del reclutamento o un insegnamento trasversale come l'educazione civica.

Per dare opportunità alle persone abbiamo bisogno di uno sguardo d'insieme, una visione sull'uomo, sulla persona, sulla vita, sulla società e anche sull'oltre: una concezione di servizio al bene comune sempre più qualificato e riconosciuto pubblicamente. Guardare agli esempi migliori che rappresentano la vera ricchezza dell'intero sistema educativo, non solo italiano. ■

** Dirigente Tecnico USR Lazio*

segue da pag. 53

► ok e ha messo in luce che anche in Finlandia, nonostante le molte politiche di welfare, sussista ancora un divario culturale fra uomini e donne.

Per fare un esempio ha raccontato Saija Rasane, pur considerando la gratuità dell'intero percorso scolastico (università compresa) che garantisce la parità tra tutti, il numero di infermieri maschi è inferiore a quello femminile, mentre quello degli ingegneri maschi è superiore. Si deve riflettere, dunque, sulla responsabilità della scuola che individua le attitudi-

ni degli studenti e le orienta.

Inoltre, Saija Rasanen ha sottolineato quanto risulti ancora importante parlare di parità di genere nel periodo post covid, che vede un maggior numero di donne che hanno perso il lavoro rispetto agli uomini.

Gli interventi istituzionali si sono conclusi con le parole di Giulia Ciafrei, Vicesindaco del Comune di Velletri che ha riconosciuto che nel nostro Paese esiste il problema del divario salariale e del carico del lavoro familiare il quale ricade ancora

sulle donne, anche se la Regione Lazio attua politiche d'intervento importanti in questo senso, come ad esempio il finanziamento all'imprenditoria femminile e il finanziamento per la diminuzione delle rette degli asili nido.

Inoltre, grazie anche ai fondi del PNRR stanno aumentando le risorse per la cura degli anziani e dei disabili, perché laddove presente un caso in famiglia il carico del lavoro ricade maggiormente sulla donna. Ancora, Giulia Sanfrei ha ricordato che in ►

► Italia persiste il problema della violenza di genere che diventa pertinente a questo contesto se si pensa alla violenza economica, cioè quel fenomeno che vede gli uomini di famiglia costringere la donna a casa senza lavorare, negandole così l'indi-

pendenza economica.

Dall'ente comune è poi arrivata la proposta alla scuola di avviare un tavolo di iniziative dal basso, in chiave collaborativa tra istituzioni, per realizzare interventi ne territorio di Velletri. Cultura è la parola chiave, poi-

ché, sebbene il legislatore possa agevolare la vita della cittadinanza, si respira un insistente e radicato problema culturale.

La Scuola dunque si conferma protagonista essenziale nel processo di empowerment delle donne.

IL GIOCO DI INCLUSI VERSO LA SPERIMENTAZIONE IN TUTTA ITALIA

Il gaming per l'inclusione dei bambini con disabilità

Con il focus specifico sulla disabilità, il progetto INCLUSI ha contribuito al successo di EDUCA, il Festival dell'educazione giunto quest'anno alla sua XII edizione. Grande interesse ha suscitato il gioco di ruolo creato dal Laboratorio di INCLUSI per la formazione degli insegnanti e degli educatori sul tema dell'inclusione dei bambini con disabilità. Al via dal prossimo anno scolastico la sperimentazione in tutta Italia

GIUSEPPE UCCIERO*

Nel corso della XII edizione del Festival EDUCA, il progetto **"INCLUSI: dalla scuola alla vita andata e ritorno"**, selezionato da Con I Bambini nell'ambito del Fondo per il contrasto della povertà minorile, ha presentato il gaming (gioco formativo) **"Narrazioni Inclusive – Il gioco per professionisti della Scuola"**. L'evento, condotto dalla prof.ssa Paola Venuti, prorettrice per la didattica dell'Università di Trento, ha visto l'intervento di Michele Marangi, docente presso Università Cattolica di Milano, e di numerosi esperti, operatori e pedagogisti, che



Durante l'evento, trasmesso in streaming su youtube (<https://www.youtube.com/watch?v=yp94ksDA-ajg>) gli studenti dei paesi coinvolti hanno presentato i risultati del loro lavoro, portando sul palcoscenico non soltanto una significativa com-

petenza, ma l'emozione di essere, con i loro sforzi, protagonisti del futuro europeo.

Ariana Moreira, studentessa della NOVA School of Social science di Lisbona, ha parlato di "Intersectionality".

IL DS dell'IIS Cesare Battisti di Velletri dott. Eugenio Dibennardo ha invitato gli studenti a percepirsi come mattoni per la costruzione di una Europa sempre più unita nel rispetto della differenza di ognuno. ■

** Esperto di politiche formative*



hanno approfondito filosofia, metodologia e modalità di conduzione, del gioco.

Elaborato dal Laboratorio di Inclusi per accrescere la capacità di lettura ed intervento innovativo per l'inclusione educativa dei bambini e dei ragazzi con disabilità, il game, partendo dalla consapevolezza che la narrazione è parte integrante del processo, stimola la ricerca di soluzioni condivise, innovative ed efficaci.

Simulando situazioni "critiche", si sollecitano i partecipanti (in primis docenti e educatori) ad assumere, accanto alle competenze disciplinari, uno sguardo più ampio, favorendo approcci multidimensionali ispirati alla condivisione e sintesi dei diversi punti di vista. Uno sguardo che nel gioco si intende ridefinire come visione collettiva, ri-costruita attorno a quattro aree centrali dei processi inclusivi: condivisione, linguaggio, conoscenza ed organizzazione.

Formate le squadre, vengono sottoposte diverse situazioni tipiche (esempio: Anna si butta a terra ogni volta che un bambino si avvicina al suo banco) connotate da criticità, ostacoli e risorse: ciascuno offre la propria soluzione, ponendola a confronto con quelle degli altri. Ogni squadra, condivisa un'opzione, non senza aver fatto fronte anche agli "imprevisti" che, come nella vita di tutti i giorni, impongono flessibilità e creatività, ne verifica la validità, misurata seguendo alcune domande-guida, sul tavolo da gioco, ricevendo

i punteggi attribuiti e concorrendo al riconoscimento di "Team Inclusivo".

La metodologia del gaming trova sempre maggior spazio nei processi formativi e di empowerment rivolti agli adulti che intendono accrescere competenze e capacità "mettendosi alla prova". La simulazione "in situazione" stimola l'attenzione e la partecipazione attiva: **"Narrazioni Inclusive – Il gioco per professionisti della Scuola"**, privilegiando la metodologia collaborativa, può essere considerato anche un modello efficace per il team building, favorendo la logica dell'obiettivo comune di squadra rispetto a quella del compito individuale.

Il Game è aperto alle evoluzioni migliorative ed agli adattamenti che le singole realtà del mondo della scuola e dell'educazione, riterranno opportune e desiderabili. La sperimentazione verrà avviata dal prossimo anno scolastico in tutto il Paese ed in prima fila parteciperanno gli oltre 50 partner di INCLUSI, che, coordinati dal Consorzio Consolida di Trento, operano in 5 regioni italiane (Lombardia, Trentino Alto Adige, Marche, Lazio e Campania), coinvolgendo Istituti Scolastici, imprese sociali ed associazioni.

Per concezione e finalità, il gioco "Narrazioni Inclusive" potrà contribuire efficacemente alla promozione, creazione e potenziamento, delle "comunità educanti di territorio", principio ispiratore di INCLUSI e dell'azione di Con i Bambini.

La presentazione del gioco e gli eventi di EDUCA sono disponibili in visione sul canale youtube del Festival <https://www.youtube.com/user/EducaOnWeb/videos>.

Il progetto "INCLUSI: dalla scuola alla vita" è stato selezionato da Con i Bambini nell'ambito del Fondo per il contrasto della povertà educativa minorile. Il Fondo nasce da un'intesa tra le Fondazioni di origine bancaria rappresentate da Acri, il Forum Nazionale del Terzo Settore e il Governo. Sostiene interventi finalizzati a rimuovere gli ostacoli di natura economica, sociale e culturale che impediscono la piena fruizione dei processi educativi da parte dei minori. Per attuare i programmi del Fondo, a giugno 2016 è nata l'impresa sociale Con i Bambini, organizzazione senza scopo di lucro interamente partecipata dalla Fondazione CON IL SUD. www.conibambini.org. ■

** Esperto formazione*



Il bambino e la verdura



Vuoi che tuo figlio mangi più verdura? Offrigli una scelta. Non importa se nel piatto ha già la sua verdura preferita: consentendogli di scegliere ne mangerà di più in ogni caso. Ecco l'utilità della scienza - delle neuroscienze in questo caso - se applicata all'educazione. Sei lì che leggi e d'improvviso ti trovi davanti i risultati di una ricerca che renderanno assai più facile il tuo essere genitore, capoufficio, oppure insegnante o istruttore. Serissimi studi dimostrano infatti che l'essere umano è un animale d'indole libera e curiosa e che reagisce assai meglio di fronte alla possibilità di scegliere che dinanzi a una costrizione. Puoi mettere un topo in una scatola, ma l'essere umano potrà sempre scegliere di uscire dalla tua scatola e andare altrove. Oppure potrà essere fisicamente lì, ma mille miglia lontano con la mente.

Un'altra strategia che funziona è quella che fa leva sul principio del piacere: tutti sappiamo che, se nostro figlio non si trova bene in classe, quasi tutte le mattine piangerà e avrà mal di pancia; se invece si alza felice di andare a scuola, vuol dire che lì c'è una comunità educante pronta ad accogliere lui e i suoi compagni. Certo che non è facile dare vita a una comunità educante: occorre innanzitutto che gli adulti di riferimento (insegnanti, rappresentanti di classe, genitori) sentano la responsabilità di costruire un clima accogliente e che su questo si crei un'intesa fra di loro, poi sarà necessario che non perven-

gano turbative dall'esterno. Di norma, solamente poche classi riescono nell'intento, un po' perché non si ha consapevolezza dell'importanza di un buon clima, un po' perché ci sono problemi interni alla classe, un po' perché gli adulti non ci credono davvero. Se però siamo fortemente motivati a risparmiare a nostro figlio e alla famiglia intera il trauma mattutino dell'andare a scuola, sappiamo finalmente come fare.

Le neuroscienze hanno trovato una risposta anche all'annoso problema dei compiti a casa, in questo giocando la carta dell'autonomia. Da ricerche effettuate in paesi assai diversi fra di loro quanto a sistema scolastico e a livello di benessere e quindi con un elevato grado di affidabilità, è emerso che gli alunni che affrontano lo studio in modo autonomo ottengono migliori risultati rispetto a coloro che sono seguiti da vicino dai genitori. Le parole chiave sono autonomia e responsabilità: sentire che i propri genitori hanno fiducia nelle loro capacità fa sì che gli studenti ottengano voti migliori e vadano più avanti negli studi. Il medesimo meccanismo funziona anche per gli insegnanti: è vero che se i docenti togliessero tutti i vincoli la classe cadrebbe nel caos, ma offrire agli studenti delle scelte fa sì che questi si impegnino di più.

Di fatto, gli scienziati hanno definito numerosi metodi per ottenere il meglio da noi stessi e da coloro che ci circondano e tutte queste teorie, in modo più o meno sin-

PER ESSERE EDUCATORI EFFICACI

- **Un sorriso è l'intervento motivazionale più economico del mondo.**
- **Il primo sostegno all'autonomia inizia con una comprensione della persona: iniziamo cercando di capire la loro prospettiva.**
- **Fare in modo di trasmettere sempre rispetto per loro come persone.**
- **Le persone tendono ad essere molto più motivate quando sentono di avere di fronte qualcuno che si prende cura di loro.**
- **Gli adolescenti più sani sono quelli che sono autonomi dai loro genitori e che volentieri si rivolgono a loro per un consiglio e per una guida.**
- **Fornire sempre la sfida ottimale, ossia quella in cui si ha buone probabilità di successo, né troppo semplice, né inarrivabile. Non si interiorizza mai un contenuto né lo si rende nostro, a meno che non sia qualcosa di cui ci sentiamo capaci.**
- **La motivazione intrinseca degli studenti è probabilmente il miglior predittore dei loro risultati scolastici.**
- **È bene dare il maggior numero di scelte significative possibile, sia per quanto riguarda il compito da svolgere, sia per le strategie da adottare. Se è richiesto di conformarsi a un determinato standard o metodo, è bene fornire una valida motivazione.**
- **Evitare sempre l'uso di: bisogna, dovrebbe, deve.**
- **Un'organizzazione (classe, squadra, ufficio) è sana quando la motivazione è alta.**
- **Quando mettiamo le persone sotto sorveglianza, anche solo guardandole da vicino, questo minerà la loro motivazione. Togliendo pressione, dando loro l'opportunità di gestire il proprio lavoro, saranno più intrinsecamente motivate.**
- **I feedback positivi devono essere riservati ai risultati conseguiti di propria iniziativa. La lode dovrebbe concentrarsi su sforzi e realizzazioni specifiche e non per la pedissequa adesione alle nostre richieste.**

tetico, ruotano intorno a tre grandi principi: avere un senso di appartenenza, cioè sentirsi importanti e necessari nel proprio ambito sociale; sentirsi competenti ed efficaci in ciò che facciamo; avere la consapevolezza di poter controllare gli obiettivi che sono importanti nella nostra vita.

Se fino a qualche decennio fa si cercava di controllare le persone dell'esterno usando rinforzi, ricompense e punizioni, adesso le parole d'ordine sono autonomia, relazioni umane e competenza. Le ricerche hanno dimostrato come la soddisfazione di questi tre bisogni di base porti non solo a un maggiore impegno e a una migliore motivazione a scuola e nel lavoro, ma anche a ridurre i sintomi di ansia e di depressione. Un vero e proprio uovo di Colombo, visto che l'ansia è da sempre definita come risposta a un pericolo oppure a uno stress psicologico. Quello che è stupefacente, piuttosto, è che queste conoscenze non siano diventate virali, un indispensabile patrimonio comune, piuttosto che appannaggio dei soli esperti di educazione.

Va da sé che un educatore attento dovrebbe approfondire la questione: la buona notizia è che non è poi così difficile. Anche se molti testi sono di natura specialistica e scritti in inglese, si possono trovare testi interessanti in lingua italiana, ad esempio il libro "Il potere delle abitudini" di Charles Duhigg, che, oltre a motivare il successo

degli Alcolisti anonimi e a spiegare perché il dentifricio è leggermente irritante per le mucose (va detto che l'irritazione cresce in modo esponenziale quando lo si scopre, perché si tratta unicamente di marketing), insegna fra l'altro comersciare a dimagrire, a smettere di mangiarsi le unghie e soprattutto illustra gli ingredienti necessari per far radicare abitudini positive nei nostri figli.

Un'altra fonte particolarmente utile e accattivante è il corso "Introduction to Self-Determination Theory: An approach to motivation, development and wellness", tenuto dallo stesso Richard M. Ryan, che insieme a Edward Deci, ha formulato la teoria dell'autodeterminazione. Un corso che, oltre a essere scientificamente ineccepibile, ha il duplice pregio di essere reperibile gratuitamente su www.coursera.org e di essere dotato di una discreta traduzione in italiano.

Seguendo il corso, i capiufficio imparano a divenire un punto di riferimento piuttosto che un cane da guardia per i propri collaboratori, si stupiscono nello scoprire che se aumenta il clima di benessere si innalza la produttività e che le pause sono essenziali per riordinare le idee, condividere le informazioni, costruire il team di lavoro; gli insegnanti trovano conferme su come tenere una classe; i genitori scoprono come avere figli che riescono bene negli studi. Resta solo una domanda: cosa stiamo aspettando per iniziare a formarci? ■

Sarà un caso, ma nell'elenco dei target dell'Agenda 2030 l'obiettivo 4, Istruzione di qualità, è immediatamente preceduto dall'obiettivo 3, Salute e benessere. In effetti, questi due perni dell'agire scolastico e sono strettamente interconnessi. La pandemia ancora in corso ci ha aiutati a capire quanto la salute sia alla base di tutto, anche nella scuola, e a focalizzare l'attenzione su alcuni punti ineludibili.

Il primo: il benessere inizia da dentro, e si coltiva a scuola. Mente e corpo sono interdipendenti e vanno 'curati' assieme, in un ambiente consono, sereno e accogliente.

Settembre è già nei nostri pensieri di educatori: cosa faremo l'anno prossimo? Come sarà? Ebbene, auspico una ripartenza che metta al centro la persona – studente e docente – nella sua interezza di corpo e spirito. L'accoglienza non è un momento a sé stante, che si esaurisce con la conoscenza dei luoghi, delle persone e delle pratiche della scuola in cui ci si trova. Accogliere è uno stato d'animo, un modo di agire che favorisce la conoscenza e gli incontri con l'altro, in una parola l'inclusione. E non si pratica solo per gli alunni: anche i docenti 'nuovi' vanno accolti e accompagnati nel loro percorso di conoscenza e familiarizzazione nella comunità scolastica.

L'approccio inclusivo parte quindi dalla costituzione di un gruppo di lavoro che legga i bisogni e proponga soluzioni praticabili. Siamo tutti cambiati, ci sembra impossibile leggere il futuro... È dunque possibile individuare i progetti per l'anno che verrà?

Un primo sguardo alla situazione ci ricorda che avremo probabilmente in classe più ragazzi del previsto, e non saranno certo gli studenti a cui siamo abituati. Ci troveremo a confrontarci con alunni speciali, profughi loro malgrado, sradicati dalle loro case, privi di prospettive certe. Di fronte a questa situazione, ancora una volta inaspettata, il compito del-



L'ESEMPIO DELLA PROVINCIA DI MODENA

Obiettivo benessere

ALDA BARBI*

la scuola è quello di aprire la via a una rinascita che guardi al futuro con occhi nuovi.

Partiamo da quello che c'è già, come sempre, e vediamo di migliorarlo. Ci sono alcuni 'trending topic' in questo momento nel linguaggio scolastico: mindfulness, social and emotional learning, laboratori di futuro. Tutti quanti passano attraverso la creazione di comunità di persone che lavorino insieme per dar vita ad ambienti favorevoli all'apprendimento e alle relazioni. Del resto l'acquisizione di stili di vita sani, imperniati sulla prevenzione, è sancita anche dall'approccio globale alla salute dell'OMS, e non si può ignorare.

Nell'ambito 10 della provincia di Modena abbiamo deciso di ripartire dalla formazione dei docenti: non le solite (seppur utilissime) metodologie innovative, normative e approfondimenti vari. Ci concentriamo sul benessere personale dei docenti e, di riflesso, degli studenti. I nostri strumenti sono quindi corsi in presenza sull'uso corretto della voce, del corpo (ce lo hanno ricordato anche Daniela Lucangeli e Luca Vullo che 'Il corpo è docente', no?) e della gestualità. Passeremo poi a una revisione delle tecniche di classroom management perché i ragazzi che ci troveremo di fronte non sono più gli stessi (sono trascorsi due anni di 'online a



gata ha lasciato segni pesanti: un progetto di ricerca di UNIBO si è concentrato, oltre che su punti forti e criticità della DAD, su benessere psicologico, autoefficacia ed esaurimento emotivo dei docenti, e i risultati non sono sorprendenti. Ci parlano di ansia, preoccupazioni, incertezza, peso del lavoro da svolgere... le stesse emozioni che ci rivelano quotidianamente i nostri studenti. Sappiamo bene che per un apprendimento efficace servono un clima sereno, un ambiente accogliente, una motivazione forte. La mia proposta, per settembre che verrà, è di provare a fare... meno. *Less is more...* Partiamo con una marcia bassa, passiamo tempo insieme (virus permettendo) e lasciamoci guidare dai bisogni primari. L'accoglienza, dedichiamola a conoscerci. Parliamo e, soprattutto, ascoltiamo. Qualche mattinata 'smart phone

prendere cura dell'ambiente, non solo quello naturale, ma anche quello sociale. Vuotiamo le scuole dalle ansie dei contenuti a tutti i costi, dei programmi (che non esistono più da tempo ma che tutti si ostinano a rincorrere) sviluppati a partire dal primo giorno di scuola, delle verifiche 'da recuperare' e riempiamole di attività di gruppo, progetti creativi, potenziamento delle *life skills*. L'educazione civica (per la quale, però, serve un curriculum verticale di Istituto, onde evitare ripetizioni e rigide schematizzazioni) può rappresentare un ottimo strumento per tranquillizzare anche i più riottosi. Partiamo da lì: la 'cassetta degli attrezzi' (come si chiama il progetto di accoglienza studenti della scuola che dirigo, il Liceo Fanti) si compone di momenti di *peer mentoring* dove gli studenti più grandi si assumono la responsabilità di spiegare la scuola e i suoi usi quotidiani ai neo-arrivati; di giochi di ruolo facilitati da 'carte speciali' realizzate con un progetto 'tra scuole' dove si sceglie l'eroe che ci piacerebbe essere e si gioca a raggiungere obiettivi; di camminate alla scoperta dell'Oasi WWF a pochi chilometri dalla scuola e di luoghi storici e culturali che hanno segnato la vita del nostro territorio; di quadri 'ri-creati' con quanto c'è a disposizione dove al centro, mirabile protagonista del Cenacolo leonardesco, sta un prof (uno di quelli di 'Ne parlo col prof', sportello ad hoc di counselling nato dal 'bisogno di uno sguardo attento' esterno alla classe) attorniato dai suoi discepoli di 14 anni o poco più, serissimi e compresi dalla situazione. Non è questa, forse, la scuola che funziona, che piace ai ragazzi e sviluppa competenze vere, a partire da quelle socio-emozionali-relazionali? Allora consiglio a tutti di cominciare a pensare a un settembre diverso, dove tutti ritrovino i propri tempi e spazi, insieme, per un anno... sostenibile. ■



singhiozzo') e, per finire, ci esibiremo... a teatro, mettendo in scena noi stessi, le emozioni, i pensieri liberi. Al centro, il benessere individuale, che si ripercuote fortemente sulla comunità scolastica. Prendersi cura dell'individuo per curare il gruppo. Ci passano in mezzo la personalizzazione, l'inclusione, l'appartenenza, la voglia di riappropriarsi del ruolo di mentore, tutore, magister.

Quella presenza che negli ultimi due anni ci è stata troppo spesso ne-

free' all'aperto (l'outdoor education offre occasioni imperdibili), attenzione al corpo con bicicletate e passeggiate alla scoperta dei luoghi in cui abitiamo ma che spesso non 'guardiamo', racconto delle nostre attività, esperienze artistiche e musicali (abbellire la scuola e i suoi giardini, creazione di orti urbani, imparare le basi dell'uso di uno strumento e/o della voce), e il gioco è fatto.

Si parla tanto di sostenibilità: ebene, per prima cosa ci dobbiamo

* Dirigente scolastico
del Liceo Fanti (Carpì, MO)

ANCHE QUEST'ANNO IMPEGNO PASSIONE E CREATIVITÀ

Notte nazionale del Liceo classico

Anche quest'anno si è concretizzata in oltre trecento istituti scolastici quella che ormai è una bella tradizione: la Notte nazionale del liceo classico. Tradizione viva, fuoco ardente, e non certo stanca riesumazione delle ceneri del passato.

Ancora e sempre angoli di scontata quotidianità hanno rivisitato la qualità di parole e gesti spesso confinati nei libri di testo e si sono riempiti di colori, pitture, fantasia, creatività, cultura, scienza, pièce teatrali, note musicali, danze, racconti, poesia, dibattiti e chi più ne ha più ne metta.

Ognuna di queste manifestazioni ha stimolato nei molti che vi hanno assistito vibrazioni e riflessioni, emozioni e sentimenti e, più avanti nel tempo, cullerà ricordi e pensieri che li affiancheranno con sapienza (si auspica) nei percorsi esistenziali.

Il regalo che ci ha fatto qualche anno fa Rocco Schembra (docente di latino e greco del Liceo classico Gulli e Pennisi di Acireale, scuola capofila del progetto) inventando la 'Notte' (che è stata sostenuta fin dall'inizio dal Ministero dell'Istruzione) si è rivelato anche stavolta prezioso sia per coloro – e sono tanti – che l'hanno valorizzato attivamente sia per chi ne ha fruito negli esiti artistici. È quella del 6 maggio 2022 l'ottava edizione, svoltasi in presenza (e non è cosa banale) pur se con modalità che hanno dovuto tener conto delle note restrizioni sanitarie.

Come consuetudine inizialmente sono stati presentate e valorizzate le opere vincitrici del concorso posto quest'anno sotto il titolo "Io e il mio δαίμων", consistente nella realizza-

PAOLA SENESI



zione di una fotografia corredata di un testo di scrittura creativa, entrambi ispirati al tema. Si sono classificate prime ex aequo le due studentesse Giorgia Bagnara, del Liceo Giuseppe Cevolani di Cento (FE) e Alice Tirino, del Liceo Antonio Genovesi di Napoli, personalmente felicitate da Rocco Schembra, tutti ospiti per l'occasione del Liceo classico Giulio Cesare di Roma così come il cantautore Francesco Rainero che ha introdotto la festa con il brano inedito "L'onda perfetta".





Il tema attorno al quale si sono articolate miriadi di iniziative è stato “Solo l’amare conta” e presso il Giulio Cesare è stato accolto con grande favore da studenti e docenti, tramutandosi spesso in vera e propria passione. Il che ha dato vita a un programma ricco e bene articolato in cui si sono incrociati il mito virgiliano di Orfeo e Euridice con le lacrime degli eroi omerici, il furore amoroso sviluppatosi intorno a Didone, Medea e Angelica con i mille volti di Odisseo, la Mostellaria di Plauto con la Cena di Trimalcione, il personaggio di Fedra con il mito della distopia nei film. E ancora rappresentazioni teatrali di dialoghi sul tema della follia; concerti di musica classica, pop e moderna con performance di danza classica; laboratori con esperimenti scientifici; spazi espositivi liberi per disegni, fotografie, poesie, video e creazioni varie di studenti; gare di dibattito su argomenti di attualità; flash mob di recitazione itinerante del laboratorio teatrale e tanto altro ancora.

Il tutto frutto indubbiamente di

una preparazione accurata e rigorosa sulle fonti (in primo luogo rintracciabili nei libri), tanto nel metodo quanto nei contenuti, nel contempo seria e creativa.

Evidente anche il messaggio ottimistico derivante dalla serata: i due anni di pandemia non hanno fiaccato la voglia di vivere della comunità scolastica in quanto tale. Anche questo non era scontato, considerato quanto accaduto nel lungo periodo della didattica da remoto, che ha rischiato di sfilacciare gravemente il tessuto della stessa comunità.

Una boccata d’aria fresca per una serata di svago e di riflessione allo stesso tempo, in cui la bellezza dell’arte e della cultura e della scienza si sono concretizzate e integrate in un connubio di classicità e attualità, a ricordarci che la conoscenza delle nostre radici storiche e classiche sostiene e stimola quell’aggiornamento permanente che dovrebbe essere regola e non eccezione. ■

** Dirigente scolastico del Liceo Classico “Giulio Cesare” di Roma*



LA PROPOSTA DEL LES DON BOSCO DI BORGOMANERO

Imparare oggi a vivere nel mondo di domani

La prima a sollevare il dibattito fu Cathy Davidson, che diventerà direttrice della *Futures Initiative* alla City University of New York, con il suo libro *Now You See It* del 2011. Oggi è diventato un *mantra* ripetere che il 65 per cento dei ragazzi che attualmente frequenta la scuola farà un lavoro che oggi non esiste ancora e che la scuola deve trasformarsi per evitare di inserire nella società giovani già “in ritardo”. In particolare, la scuola è chiamata a coltivare negli studenti le competenze informatiche e la capacità di lavorare in *team*, in ambienti reali e virtuali, maturando le *soft skills*, ma soprattutto a sviluppare un’intelligenza creativa e flessibile, capace di ap-

.....
MATTEO LEONARDI
.....

procciarsi a problemi complessi e a situazioni nuove trovando soluzioni originali. Si tratta dell’arte del *problem solving* combinata al pensiero laterale, che è da sempre caratteristica della cultura italiana. Perché la vera sfida è farsi trovare pronti, in una società liquida e in rapidissima trasformazione, a selezionare e interpretare la massa di informazioni in cui siamo immersi, intravedere necessità e soluzioni innovative. Lo spiega bene il giornalista Paolo Mastrolilli, osservatore attento della contemporaneità: «La realtà è che se il 65 per cento dei lavori dei prossimi dieci anni non è stato ancora inven-

tato, non sappiamo di cosa stiamo parlando. Possiamo provare a immaginarli, ma la realtà finirà sempre per battere la nostra limitata fantasia. L’unico rimedio logico quindi è prepararsi ad adeguarsi, essere malleabili e pronti a cogliere le occasioni che ancora non possiamo neppure intravedere».

Al Liceo Economico Sociale Don Bosco di Borgomanero questa sfida è stata raccolta e ha ispirato, negli ultimi anni, una stagione di vivaci sperimentazioni, che hanno portato a una radicale trasformazione delle metodologie didattiche. A ispirare i docenti è stata la convinzione che soltanto in prospettiva STEAM (*Science Technology Engineering*



La Fiera del Gusto a Borgomanero

Art Mathematics), combinando cioè il rigore delle scienze “rigide” alla sensibilità e alla creatività del pensiero umanistico, è possibile maturare quell’intelligenza concreta e visionaria, flessibile e competente necessaria ad abitare il futuro.

I percorsi didattici sono stati dunque reimpostati in senso autenticamente interdisciplinare, finalizzandoli a traguardi di competenza trasversali alle discipline: prima sono state definite le 6 macro-competenze di uscita del proprio LES; poi sono stati concepiti 12 progetti per competenze, che hanno coinvolto 54 unità didattiche in tutte le discipline. Allo scopo di rendere l’apprendimento “per scoperta” ed esperienziale, si è

scelto di privilegiare il *cooperative learning* (riorganizzando gli spazi di apprendimento in assetti variabili, componibili a “isole”) e la metodologia laboratoriale, che mette “in azione” i contenuti (appresi attraverso la didattica frontale, che non ha smesso di esistere— è un Liceo! -) in esercizi di applicazione a “casi di studio”, in ricerche-azioni volte a tradurre i contenuti in ipotesi d’intervento migliorativo, etc. Per creare il *setting* ideale in cui “mettersi alla prova” sul campo, imparando a lavorare in gruppo, ad assumersi responsabilmente un compito, a contribuire creativamente, sono stati costituiti progetti “di scuola” come il *Growing Up* e l’allestimento della Fiera del Giusto. Il *Growing Up* è consistito in un’articolata simulazione d’impresa che ha coniugato *tech* e *green*, secondo l’auspicio di filosofi e sociologi come Luciano Floridi. Ogni gruppo classe è stato organizzato come un *team* di lavoro, con un *target* specifico: è stata progettata una fattoria idroponica che, utilizzando plastica riciclata raccolta sul territorio, è stata realizzata con la stampante 3D, arrivando a fondare una *startup* iscritta in camera di commercio (*Hydroponic Solutions*). Altre classi sono state impegnate nel *crowdfunding*, e nel *marketing* del prodotto. La Fiera del Gusto, nel cui allestimento sono stati impegnati circa 90 studenti, ha posto invece in dialogo numerosi piccoli produttori di eccellenze enogastronomiche piemontesi, in collaborazione con Slow Food, e gli enti che promuovono lo sviluppo sostenibile in senso sociale e ambientale (da Grenepeace al Fai, a Libera) all’insegna del valore della “qualità”, in campo economico, sociale ed etico.

L’intento di tutte queste proposte, come dei moduli di *debate* e di *flipped classroom*, era “attivare” ogni singolo studente, non limitarlo al ruolo di ascoltatore passivo, in un’epoca in cui la soglia di attenzione è estremamente bassa. Sempre questo fine, appositamente *tutors* d’aula

presenti in oltre la metà delle lezioni mattutine, in codocenza, e in diversi pomeriggi della settimana, hanno guidato ogni studente nella scoperta della propria intelligenza, dunque del proprio stile di apprendimento e infine del proprio metodo di studio, alla conquista dell’autonomia.

I percorsi didattici tradizionali di un LES sono stati inoltre “curvati” attraverso tre laboratori di Innovazione, Gusto e Musica, ovvero delle arti dell’eccellenza italiana. «Studiare Musica in un LES - spiega Lorenzo Cominoli, docente di musica - proietta nel mondo del lavoro, della contemporaneità e della “concretezza”, sia da un punto di vista artistico che professionale: è una porta di accesso al mercato, sempre nuovo, delle professioni musicali». «Il laboratorio del Gusto - aggiunge Fabio Perna, docente di Gusto - mira a educare persone che sappiano comprendere, sviluppare e comunicare il cibo e il suo valore, non solo in senso meramente economico ma come strumento di modellazione della società». «Studiare Innovazione significa apprendere il nostro potenziale creativo - conclude Assia Hassanein, docente di Innovazione - acquisendo delle competenze digitali utili a diventare dei *creators* (non dei semplici *makers*); ossia delle persone capaci di creare e dare senso alle cose intorno a noi». Tutti strumenti, fra i molti possibili, per formare futuri cittadini e lavoratori attivi, intraprendenti e desiderosi di dare *qualità* socioeconomica e umana al mondo in cui vivranno. ■

Link utili

<https://www.facebook.com/dbborgo/photos/a.1835658423313384/3164575947088285/>

<https://youtu.be/ayMBY2ShMQ0>

<https://www.donboscoborgo.it/les-lab-del-gusto/>

<https://www.donboscoborgo.it/les-lab-dellinnovazione/>

<https://www.donboscoborgo.it/les-lab-della-musica/>

<https://www.facebook.com/dbborgo/photos/pcb.3161643884048158/3161642620714951/>



Perché la scuola in Europa non torni più la stessa

Con il Piano nazionale di ripresa e resilienza, predisposto dal Governo e approvato dal Parlamento nelle scorse settimane, si avvia nel nostro Paese una fase di azione volta alla crescita e allo sviluppo, mai in precedenza sostenuta da risorse economico-finanziarie così rilevanti: 248 miliardi di euro, dei quali 82 destinati al Sud. L'orizzonte è quello di presentare progetti in favore dei giovani e per eliminare o contenere le disuguaglianze di genere e territoriali.

Tra le missioni tenute presenti dal PNRR (digitalizzazione, innovazione, competitività e cultura; transizione ecologica e rivoluzione verde; infrastrutture per una mobilità sostenibile; inclusione e coesione; salute; istruzione e ricerca), l'ambito delle politiche per le nuove generazioni,

per l'infanzia e i giovani riceve le attenzioni dovute a quello che unanimamente viene ritenuto il fattore (risorse umane) decisivo ai fini della crescita e dello sviluppo di un paese.

Rimane abbastanza nascosto l'interrogativo relativo al rapporto scuola-economia-società (è la scuola che modella la propria missione sulle esigenze evidenziate dai cambiamenti economici e tecnologici, oppure i mutamenti sociali sono indotti da scelte di natura etica e di sostenibilità favorite da un sistema educativo rispettoso dei diritti politici, economici e sociali della persona?), ma questo motivo di riflessione corre il rischio di imprigionare le vedute della crescita e dello sviluppo nelle sacche di ben noti e sofisticati distinguo.

Chi guarda a ciò che potrà e dovrà accadere nei prossimi lustri si dovrà confrontare con sfide di minore marginalità. Alle spalle occorrerà mettere tutto ciò che, peraltro, risulta essenziale per accompagnare i giovani verso il futuro: diritto allo studio, ricerca applicata in educazione, ripensamento dei percorsi curriculari e delle competenze considerate sempre più indispensabili a sostenere il cambiamento. A questi approdi, in ogni caso, non si perviene con navigazioni di basso profilo: risorse materiali, arredi ed edifici, turni d'ingresso nelle scuole e quant'altro.

È missione esclusiva dei sistemi educativi quella di formare uomini e donne che, in possesso di pensiero critico, siano in grado di adeguarsi alle mutevoli circostanze di una società che progredisce, che cerca nuove strade per migliorare la vita delle persone, che all'intelligenza di queste pone continue sfide. Resta incontaminato l'insegnamento di Kant: "Formare soggetti capaci di resistere all'onnipotenza delle pulsioni, di pensare con la propria testa e di impegnarsi insieme nella costruzione democratica del bene comune".

L'insegnamento kantiano deve trovare unita la parte migliore della cultura occidentale europea che, messa duramente alla prova oggi da un disastro sanitario che ha agito da fattore di detonazione di relativa torpidità, ha bi-

sogno di riconoscersi caparbiamente, e, a mio avviso, da posizione di aristocrazia intellettuale, in un processo di innovativa civilizzazione, verso mete importanti della conoscenza.

Il PNRR che mira all'utilizzo del Recovery Fund per innovare l'ambito dell'istruzione e della ricerca non risponde a questo fine; si limita a prevedere la ristrutturazione degli edifici scolastici e percorsi di più marcata professionalizzazione. L'UE esige, nell'assegnazione dei fondi, riforme più incisive. Tra queste potrebbero rientrare la trasformazione dei percorsi curriculari (valorizzazione delle scienze, della matematica e delle tecnologie; abbattimento dei muri eretti tra i vari ambiti disciplinari) e la ricomposizione del rapporto tra tracciati formativi scolastici e offerta culturale che fa capo a tutti gli altri soggetti attivi nella società.

Il nostro Paese potrebbe mettersi alla guida di un'azione di spinta nei confronti degli altri paesi europei, per costringere tutti i sistemi educativi, nel rispetto dell'ordinamento giuridico comunitario, a ripensare l'intero edificio formativo a vantaggio dei giovani, nella prospettiva di un rinnovato rapporto tra processi d'istruzione e processi culturali. ■





Cos'è TuttoAlternanza.it?

Una piattaforma che offre **soluzioni innovative e pratiche** per realizzare **percorsi PCTO a distanza**, ma anche un portale per snellire le incombenze burocratiche delle scuole, grazie all'interfaccia scuola-azienda.



Un'offerta didattica di qualità

TuttoAlternanza.it nasce dalla sinergia tra **Tuttoscuola**, la testata che da oltre 40 anni è al servizio della scuola, **CivicaMente**, società da 25 anni specializzata nell'uso della tecnologia digitale per l'educazione e **IUL**, l'Università telematica promossa da **INDIRE** e **Università di Firenze**.

4 percorsi formativi

Le attività di Alternanza Scuola-Lavoro proposte da TuttoAlternanza.it, includono **4 percorsi da 25 ore** ciascuno, rivolti agli studenti:

- Soft skills
- Comunicazione
- Auto-imprenditorialità e business planning
- Sicurezza dei ragazzi in Alternanza Scuola Lavoro

Mai più studenti impreparati: i corsi proposti forniscono **nozioni, tecniche e competenze** funzionali all'introduzione nel mondo del lavoro e alla capitalizzazione dell'esperienza in azienda. Sono certificati da IUL/INDIRE.

smartWorking

TuttoAlternanza.it ha ideato per gli studenti in Alternanza Scuola Lavoro un **percorso di giornalismo in smartworking**, la modalità di lavoro del futuro già presente (e che risolve il problema della carenza di strutture ospitanti sul territorio). Questi i tre moduli (45 ore l'uno):

- giornalismo carta stampata
- web journalism
- giornalismo radio-televisivo

Con **GIORNALISTI in ALTERNANZA** trovano soluzione diverse criticità. Viene, infatti, assicurata l'eliminazione delle barriere fisiche e territoriali, la massima flessibilità, il contenimento considerevole dei costi per la scuola, la visibilità a livello nazionale e locale per i lavori degli studenti e per l'Istituto scolastico sui media di Tuttoscuola e della piattaforma Educazione Digitale.it. Alla fine di ogni modulo verrà pubblicato un volume con i lavori svolti dagli studenti durante la loro esperienza in Alternanza, che potrà essere diffuso e portato all'Esame di Stato.

TUTTOSCUOLA

LA SCUOLA CHE SOGNIAMO

Possiamo
realizzarla insieme

Partecipa anche tu!

8 modelli didattici innovativi

Noi li presenteremo, voi li discuterete.



Come si svilupperà il progetto

- ✓ **Ogni mese, un modello.**
Un dossier, un webinar e via al dibattito sui social!
- ✓ **A fine anno scolastico, una guida.**
Raccoglierà le migliori pratiche e le vostre idee.
- ✓ **E poi, un convegno.**
Per discutere i risultati e formarsi.

Condividendo le migliori esperienze si può contribuire a realizzare un vero cambiamento della scuola.

**La scuola che sogniamo,
in parte già esiste!**



Inquadra il QR code e scopri come partecipare