



FRAMES **IDEE PER LA SCUOLA CHE VERRÀ**

Seminario nazionale ad invito – S. Benedetto del Tronto – 3/4 luglio 2006

ESITI DEI LAVORI

1. PREMESSA INFORMATIVA E METODOLOGICA	2
2. SINTESI DEI TAVOLI DI LAVORO	4
Tavolo I: Progetto culturale, curriculum, apprendimenti	4
Tavolo II: Riforme, ordinamenti, sviluppo di sistema	6
Tavolo III: Professionalità, autonomia, innovazione organizzativa	9
Tavolo IV: Territorio e formazione: politiche educative, sociali, culturali e del lavoro	13
Tavolo V: Valutazione, regolazione, rendicontazione	19
3. INTERVENTO DI CHIUSURA DEL SEMINARIO	22
Se la riforma fosse una ballata popolare...	22
4. PRIMO RESOCONTO DELLE INIZIATIVE DEL 3-4 LUGLIO 2006	26
a. Un convegno pubblico per raccogliere e condividere idee	26
b. Un seminario ad invito: 100 esperti a confronto sul futuro della scuola italiana	27
c. FRAMES: un progetto interistituzionale per far ripartire la scuola	29

IDEE PER LA SCUOLA CHE VERRÀ

Seminario nazionale ad invito – S. Benedetto del Tronto – 3/4 luglio 2006

1. Premessa informativa e metodologica

Per due giorni consecutivi (il 3 e 4 luglio 2006) si sono incontrati presso l'hotel Calabresi di S. Benedetto del Tronto, un centinaio di esperti provenienti da molte regioni italiane: docenti universitari, esperti di politiche formative e del lavoro, esperti giuridici ed amministrativi, politici, rappresentanti delle associazioni professionali e disciplinari, rappresentanti sindacali, responsabili di riviste e giornalisti

Lo scopo era quello di compiere una diagnosi sullo stato di salute della scuola italiana e delineare una prima agenda delle questioni su cui intervenire per il miglioramento del sistema educativo.

L'iniziativa va collocata all'interno di un progetto particolarmente articolato, che comprende un'ampia serie di attività di studio e di percorsi formativi, denominato "**FRAMES**", acronimo di *formazione, ricerca-azione, modelli educativi sostenibili*, ma inteso anche nella sua accezione semantica: "quadri, cornici, impalcature".

Le *ragioni* del progetto FRAMES, che coinvolge due regioni (le Marche e l'Abruzzo), partono da alcune considerazioni:

- il nostro sistema scolastico e formativo deve essere ripensato alla luce degli ultimi eventi delle politiche nazionali ed europee;
- la scuola che abbiamo non riesce ad essere un fattore di crescita per il Paese e per le persone;
- le risposte alle nuove domande e alle nuove esigenze non potranno essere efficaci se provengono dai soli decisori politici e se escludono coloro che devono rendere concrete ed operative le scelte;
- le attese della scuola sono difficilmente componibili in un complesso organico di proposte, ma spesso rappresentano un coacervo di idee, obiettivi, aspirazioni, interessi diversi tra tutti i soggetti direttamente ed indirettamente interessati;
- le semplici consultazioni possono diventare una pratica demagogica e rischiare di enfatizzare l'autoreferenzialità degli operatori scolastici.

Tra gli *obiettivi principali del progetto* vanno evidenziati quelli di voler:

- sollecitare un coinvolgimento "operoso" della scuola riavviando attività di studio e ricerca;
- mettere in comunicazione tutti i soggetti interessati al miglioramento della qualità del nostro sistema d'istruzione e di formazione: operatori scolastici, studenti, enti locali, famiglie, cittadini...;
- ricostruire un dialogo virtuoso tra mondo della scuola, ricerca scientifica e vertici politici ed istituzionali.

I *temi* del seminario nazionale ad invito (3 e 4 luglio 2006) sono stati articolati in cinque grandi questioni, ognuna affrontata all'interno di un tavolo di lavoro:

- Tavolo I: Progetto culturale, curriculum, apprendimenti
- Tavolo II: Riforme, ordinamenti, sviluppo di sistema
- Tavolo III: Professionalità, autonomia, innovazione organizzativa
- Tavolo IV: Territorio e formazione: politiche educative, sociali, culturali e del lavoro
- Tavolo V: Valutazione, regolazione, rendicontazione

Le attività del progetto FRAMES proseguiranno con la costituzione dei gruppi di ricerca (nelle province dell'Abruzzo e delle Marche) e l'avvio dei primi incontri operativi, a partire dal mese di settembre. È in via di programmazione per il mese di ottobre (venerdì 13 e sabato 14) un convegno a carattere nazionale, rivolto non solo ai docenti e ai dirigenti, ma anche agli studenti e alle famiglie.

I documenti che seguono costituiscono le sintesi dei lavori dei cinque gruppi (**documento 2**), curate dagli animatori dei tavoli, e l'intervento di chiusura del seminario (**documento 3**), curato da Giancarlo Cerini.

Viene inoltre allegato il primo resoconto delle due iniziative del 3 e 4 luglio 2006 (**documento 4**) consistenti, oltre che nel seminario nazionale, anche in un convegno pubblico interregionale, svoltosi parallelamente al seminario.

2. Sintesi dei tavoli di lavoro

Tavolo n. I – Progetto culturale, curricolo e apprendimento

Si sottopone all'attenzione del mondo della scuola e dei decisori politici un promemoria con sette punti di lavoro per il breve e medio termine. Per il breve termine (a partire dall'anno scolastico 2006-2007) il messaggio che deve giungere alle scuole dovrà contenere anche indicazioni di senso, di cambiamento (atteso) e di prospettiva, oltre che provvedimenti di messa in mora di diverse disposizioni normative del precedente Governo.

Per il medio termine (nei prossimi 2-3 anni) occorre mobilitare "soggetti" capaci di ascolto e di rimotivazione e procedere sul piano della prospettiva del progetto culturale e del curricolo.

Lo Stato centrale e l'autonomia

Va rispettata la differenziazione dei ruoli nell'elaborazione del futuro progetto della scuola. Il Centro elabora quadri di riferimento generale (con un linguaggio sobrio) e competenze identificabili a livello intermedio con profili/traguardi formativi in uscita (5^a elementare; 3^a media; 1° biennio); sono da evitare minuziosi elenchi di obiettivi o livelli essenziali di prestazioni e riferimenti ad una "didattica di Stato".

Le Indicazioni nazionali

Occorre superare le attuali Indicazioni nazionali. Da subito deve essere abolita la loro prescrittività. Vista l'impossibilità di emendarle è necessario mettere in campo un nuovo progetto culturale, che riguardi in particolare la Scuola di base.

Il patrimonio culturale presente

Le scuole sono portatrici di un patrimonio culturale diffuso, che può essere richiamato e utilizzato già a partire dalla ripresa di settembre 2006: Legge 517/1977; Programmi della Scuola Media del 1979; Programmi della Scuola Elementare del 1985; Orientamenti della Scuola dell'Infanzia del 1991; Progetto Brocca del 1992; Documenti della Commissione De Mauro; Documenti della Commissione europea sull'istruzione. In questo quadro la progettazione del curricolo di scuola avviene nel rispetto del criterio dell'essenzialità ed è finalizzato al "recupero" delle carenze più vistose di cui oggi soffre la scuola.

Le scuole autonome

Va assicurato alle Scuole autonome un sostegno (risorse economiche), che valorizzi il patrimonio culturale esistente, la formazione del personale, la ricerca e la sperimentazione, l'attività laboratoriale, la diffusione delle buone prassi e la loro piena integrazione nel Territorio (rapporti con gli EELL, le Istituzioni cul-

turali, le agenzie di formazione). Già a partire da settembre 2006 deve essere richiamato il valore autentico dell'autonomia didattica ricerca e di sperimentazione. Occorre istituzionalizzare tempi e modi adeguati per lo studio e la ricerca dei docenti (es. detrazione spese per la formazione e per l'acquisto di libri), anche per attivare una nuova immagine sociale dell'insegnante, come professionista che cura se stesso e la propria formazione culturale e didattica.

Un curriculum pieno di "senso"

Il curriculum della scuola deve essere orientato prima di tutto a costruire "senso", significato di appartenenza e di condivisione di un progetto, che dia valore ai contesti di apprendimento, al clima di classe per contrastare la crescente disaffezione dei ragazzi verso la scuola. Il curriculum deve essere orientato all'unitarietà dell'insegnamento/apprendimento, superando la distinzione tra attività obbligatorie e attività facoltative/opzionali.

Il curriculum 3-16 anni

La scelta del curriculum 3-16 anni appare decisiva anche per sostenere l'elevamento dell'obbligo d'istruzione fino a 16 anni. Solo alla fine di questo percorso (e non prima o durante) va identificato un profilo di competenze in uscita, mentre lungo il percorso si parlerà piuttosto di traguardi/esiti/ profili formativi intermedi. Il curriculum 3-16 anni deve essere elemento portante di un sistema nazionale unitario per l'istruzione del cittadino (saperi forti e formazione del pensiero critico).

Il problema aperto della valutazione degli apprendimenti

La valutazione degli apprendimenti deve essere considerata un grande problema aperto, mettendo in discussione ciò che in questi anni è accaduto (INVALSI) e che ha costituito una fonte di separazione fra dirigenti scolastici e insegnanti o fra gli stessi docenti. Da discutere con attenzione è anche la questione degli "standard" di apprendimento che non possono comunque essere interpretati in chiave selettiva, ma in un'ottica formativa e regolativa.

(Sintesi curata da: **Giuseppe Toschi, Silvana Loiero, Mario Ambel**)

Tavolo n. II – Riforme, ordinamenti, sviluppo di sistema

Superare lo scoglio ideologico

Il dibattito svoltosi nel gruppo è emblematico di quello in atto nel Paese a proposito della riforma degli ordinamenti e dello sviluppo del sistema. La prima osservazione è di tipo metodologico.

In relazione al programma politico del nuovo governo si condividono i principi ispiratori, ad esempio quello dell'innalzamento dell'obbligo scolastico a sedici anni, ma rimangono diversità di opinioni circa la modalità per applicarlo e farlo rispettare. Vanno in proposito registrate alcune perplessità circa la indefinita "terminalità" del biennio, che così posta implica inevitabilmente la prosecuzione degli studi nel successivo triennio della filiera scolastica, con il rischio di un aumento dei fenomeni dell'evasione e della dispersione.

L'opinione prevalente è quella di evitare uno scontro ideologico centrato sulla disputa relativa ad un'unica modalità nell'affrontare la "sfida" dell'obbligo, ma di attivare un percorso partecipato che esamini una pluralità di opzioni concrete, che faccia crescere la consapevolezza circa gli esiti delle diverse soluzioni, sapendo comunque che questo dibattito, contrariamente al passato, va visto all'interno di soluzioni di governo del sistema dettate da una legislazione sull'istruzione che, in base al vigente titolo quinto della Costituzione, fa parte della "legislazione concorrente" tra Stato e Regione.

L'ordinamento

Obbligo a 16 anni

Il quadro ordinamentale va trattato e sviluppato rispondendo ad alcuni interrogativi preliminari:

Rapporto Stato-Regioni

- la modifica legislativa e la delegificazione: l'obbligo scolastico a sedici anni va introdotto per legge o si può modificare in tal senso il decreto legislativo 76/2005 sul diritto-dovere?

- il rapporto stato-regioni: è la "conferenza unificata" il nuovo baricentro di governo del sistema scolastico e formativo? Occorre mettere in campo un processo di integrazione tra i sistemi, rispetto alle rispettive prerogative costituzionali, che sperimenti concretamente la legislazione concorrente?

Processi formativi e comportamenti innovativi

- l'ordinamento e la cura della qualità dei processi formativi: si tratta di porre più attenzione agli adempimenti o ai risultati?

- vincolo e garanzia: è l'ordinamento ad interpretare una "filosofia" del sistema o serve a mettere a "sistema" i comportamenti innovativi?

Le riforme

Generalizzazione degli Istituti comprensivi

Due sono i punti da segnalare:

1) Per quanto riguarda il primo ciclo si richiede la generalizzazione degli istituti comprensivi, alla pari della scuola dell'infanzia. Questo processo, però, non può nascere per iniziativa unilaterale dello Stato, ma deve rientrare negli strumenti di programmazione territoriale, affinché vi sia un adeguato coinvolgimento dei soggetti a livello locale, interni ed esterni alla scuola.

Tali istituti, infatti, vengono offerti come interlocutori unitari alla comunità, ma soprattutto sono funzionali alla *stabilità* pedagogico-didattica del ciclo stesso, maggiormente in grado di affrontare i problemi dell'età evolutiva e dell'orientamento, determinando un efficace "continuità verticale" del processo formativo.

<i>Obbligo a 16 anni</i>	2) In merito al secondo ciclo, si conviene sull'innalzamento dell'obbligo scolastico a sedici anni, aumentando così l'età minima per l'ingresso nel mondo del lavoro, ma attraverso una pluralità di azioni formative, che vadano a coinvolgere, anche sul piano dell'unificazione delle strutture (cd poli formativi), diverse filiere formative, nonché processi di alternanza con il mondo del lavoro e la realtà sociale.
<i>Poli formativi</i>	
<i>Alternanza</i>	
<i>Superamento della "vecchia" formazione professionale</i>	Vanno approfondite le conseguenze della modifica del titolo quinto della Costituzione per la parte in cui si affida alla competenze legislativa delle Regioni la materia "istruzione e formazione professionale", superando la "vecchia" dizione di formazione professionale, così come disciplinata dalla legge quadro 845/1978. Ciò anche alla luce di un'attenta valutazione delle sperimentazioni triennali introdotte a seguito dell'accordo quadro del 19 giugno 2003 in sede di Conferenza Unificata Stato-Regioni.
<i>Continuità orizzontale e certificazione delle competenze</i>	Si tratta di incentivare una "continuità orizzontale" che favorisca i passaggi, attraverso la certificazione delle competenze, il riconoscimento dei crediti, la comparazione (mediante standard) dei <i>curricoli reali</i> .
<i>Qualità dei curricoli del biennio</i>	Nel breve-medio periodo si può già lavorare sulla qualità dei curricoli del biennio, come si era iniziato a fare con la sperimentazione dei "bienni dell'autonomia", aumentandone il potenziale formativo ed orientativo, attraverso l'innovazione didattica e modalità di collaborazione tra diverse agenzie formative del territorio. Tale modalità dovrà avere anche una funzione preventiva e di contenimento della dispersione.
<i>Qualifica almeno triennale</i>	Dopo il biennio le strade potranno essere diverse: – un anno per conseguire una qualifica almeno triennale (vedi D.Lgs 76/2005 e sperimentazioni in atto in collaborazione tra stato e regioni), partendo da elementi di indirizzo e orientamento già presenti nel biennio;
<i>Azioni formative almeno fino a diciotto anni</i>	– la prosecuzione nella scuola, anche attraverso modalità didattiche in alternanza, l'inserimento nell'apprendistato con evidenti azioni formative almeno fino a diciotto anni. Rispetto alla prima possibilità qualcuno ritiene che l'aggiunta "posticcia" di un terzo anno, utile al conseguimento di una qualifica almeno triennale, non garantisca l'acquisizione di certificate competenze professionali in funzione dell'occupabilità (oltre che dell'esercizio dei così detti diritti di cittadinanza attiva) coerenti con gli standard e i vincoli europei e non fornisca, quindi, reali prospettive di spendibilità nel mercato del lavoro. Questo potrebbe essere garantito da modalità "integrate" tra istruzione e formazione professionale fin dal biennio.
<i>Durata quinquennale di tutti i percorsi del secondo ciclo?</i>	Si condivide la proposta che tutti i percorsi del secondo ciclo abbiano la stessa durata (quinquennale). Ma in questo caso, si potrebbero ipotizzare uscite anticipate per merito? E l'ultimo anno del quinquennio può vedere

una più incisiva azione orientativa nei confronti del passaggio all'università o l'apertura di percorsi di istruzione e formazione superiore?

L'autonomia è l'ambito giuridico e pedagogico sul quale impostare lo sviluppo del sistema.

***Ripartire
dall'autonomia:
la centralità dei
curricoli***

A questo proposito va detto che il recente decreto che ha esteso al 20% la quota di curricolo a disposizione delle scuole, pone un problema non solo quantitativo, ma di come potrà essere un curricolo nazionale *sollecitato* da tante espressioni di autonomia.

Nel breve periodo si suggerisce di riprendere il discorso là dove l'aveva lasciato il DPR n. 275/1999, all'art. 8, per verificare non tanto la riconosciuta necessità di un'espressione nazionale del curricolo stesso, ma delle modalità della sua realizzazione, in presenza anche delle nuove prerogative dettate del citato titolo quinto: si veda la competenza esclusiva dello stato sugli Obiettivi generali ed Livelli di prestazione.

***Poli formativi:
tra competenze generali e di indirizzo***

Queste considerazioni valgono anche per la costituzione dei poli formativi, i quali se non vogliono ridursi a pure giustapposizioni di indirizzi e filiere formative devono garantire un'efficace elaborazione dei curricoli, ad esempio nell'integrazione tra competenze generali e di indirizzo.

Conclusioni

La scuola come garanzia dei diritti di cittadinanza

Si propongono infine alcune considerazioni di carattere più generale:

- si è detto che se la scuola cambia, soprattutto nella fase terminale del primo ciclo e nel primo biennio del secondo ciclo, ce la fa a raggiungere gli obiettivi ed a superare le difficoltà, ma la domanda rimane: ce la può fare da sola? Si è comunque consapevoli della insostituibilità della scuola a garanzia dei diritti di cittadinanza in tutte le aree del Paese;
- per rendere più efficace un tale compito occorre valorizzare l'aspetto educativo del lavoro, ancor prima di quello professionalizzante e funzionale all'azienda, e sistematizzare in tutti i gradi di scuola l'asse tecnologico come sapere utile alla formazione generale;
- per quanto riguarda gli insegnanti, si vuole raccomandare la valorizzazione del "prestito professionale" negli istituti comprensivi, nonché una particolare cura verso i docenti del biennio del secondo ciclo, sia per quanto riguarda la stabilità, ma anche la flessibilità dell'organico, che si potrà raggiungere, come anche in altri gradi di scuola, con la generalizzazione dell'organico funzionale di istituto.

Agenzie formative

Infine, come configurare il ruolo delle agenzie formative diverse dalla scuola? Alcune di queste saranno legittimate dal mercato del lavoro, altre che già oggi operano con prevalenza nel sociale, in aiuto e prevenzione del disagio, ecc., dovranno trovare un accreditamento all'interno del dialogo stato-regioni.

(Sintesi curata da: **Gian Carlo Sacchi, Giancarlo Cerini, Mario Guglietti**)

Tavolo III – Professionalità, autonomia, innovazione organizzativa

La formazione: una scelta prioritaria

A fronte del compito culturale e professionale, storicamente assegnato ai docenti, di “essere in grado di utilizzare il sapere disciplinare per la formazione culturale ai diversi livelli di scolarizzazione”, si fa notare che le politiche, fino ad oggi messe in atto, non hanno consentito di garantire le condizioni culturali e organizzative per un pieno sviluppo professionale. Ciò anche per l’ampio numero degli addetti e l’elevata età media degli insegnanti in servizio,

Dunque, non sono più rinviabili interventi di sistema nel campo della formazione degli insegnanti, per consolidare e affermare una cultura professionale alimentata dalla ricerca didattica e dalla sperimentazione.

Occorre ripartire dall’autonomia definita dal DPR 275/1999, in vista di un effettivo rinnovamento nei metodi e nei contenuti del “fare scuola”, mettendo a disposizione le risorse necessarie per sollecitare le singole istituzioni scolastiche dall’interno e nel territorio, attraverso un sistema di reti, a realizzare azioni coerenti con il principio della qualità dell’insegnamento/apprendimento.

Si sottolineano, al riguardo, le notevoli difformità che si presentano a livello regionale e locale. Inoltre, le istituzioni scolastiche sono spesso alle prese con piani di formazione obbligatori (prevalentemente con modalità e learning) che incidono negativamente sull’organizzazione del lavoro e sulle scelte culturali e organizzative, riproponendo un’idea di formazione non adeguata.

Un sistema per l’autonomia

L’innovazione come dimensione della scuola

L’innovazione è una dimensione vitale per la scuola, in quanto consente di andare oltre le prassi quotidiane e di ricercare continuamente il miglioramento dell’offerta formativa e l’innalzamento dei livelli di apprendimento degli allievi, contribuendo in questo modo ad elevare i livelli culturali e di istruzione complessivi della popolazione italiana.

L’autonomia come sviluppo dell’innovazione

Le condizioni più favorevoli per lo sviluppo dell’innovazione sono costituite dal complesso di opportunità messe a disposizione dall’autonomia delle istituzioni scolastiche, in particolare per quanto riguarda le flessibilità applicabili al curriculum, all’organizzazione didattica, alla gestione delle risorse professionali.

L’organizzazione della scuola deve favorire l’assunzione di responsabilità e l’attuazione di comportamenti professionali, da parte del personale, orientati alla promozione del successo formativo per tutti gli alunni.

Condizioni

Due condizioni, in particolare, vengono ritenute importanti per consentire la piena ed efficace valorizzazione delle competenze del personale docente:

- l’organico funzionale d’Istituto;
- il tempo di servizio definito per lo svolgimento di tutte le attività connesse alla funzione.

I professionisti della formazione

Per una scuola di massa di qualità

Il docente svolge una funzione pubblica, che concorre al conseguimento dei fini istituzionali assegnati alla scuola, in primo luogo il successo formativo per

tutti gli alunni, realizzando così una scuola di massa di qualità, coniugando equità ed eccellenza.

I diritti degli alunni sono i doveri dell'insegnante

La deontologia della funzione docente, perciò, si fonda innanzitutto sul principio che i diritti degli alunni sono contemporaneamente doveri degli insegnanti, e sul riconoscimento del fatto che entrambi trovano fondamento nella Costituzione.

L'identikit del bravo docente

Dall'intreccio tra profilo culturale e profilo professionale emerge l'idea di un insegnante colto e competente, un esperto nella promozione dell'apprendimento mediante l'insegnamento, insieme *architetto* dei contesti di apprendimento e *artigiano* della didattica, che reinventa continuamente la propria professione.

La formazione iniziale dei docenti e il reclutamento

Per un consolidamento del rapporto scuola-università

L'esperienza della formazione iniziale in Italia, a seguito dell'introduzione dei percorsi di laurea in scienze della formazione e dei corsi di specializzazione per l'insegnamento nella scuola secondaria, consegna numerosi elementi di riflessione. Il profilo culturale e professionale in quella sede definito è stato alimentato dalla ricerca culturale che in questi anni è stata condotta in numerose università italiane, nei laboratori didattici e nelle attività di tirocinio diretto e indiretto.

Si consolida un'idea di rapporto paritario scuola-università nel campo della ricerca, perché possa avere una ricaduta positiva su quanti sono coinvolti nei percorsi di formazione iniziale, siano essi laureati che desiderino svolgere la professione docente, siano essi docenti in servizio coinvolti nelle attività di supervisore di tirocinio o di tutor nelle scuole che accolgono i futuri docenti.

Dissenso sulla proposta dell'art. 5 della l. 53/2003

Per questi motivi è unanime il dissenso sulla proposta contenuta nell'art 5 della legge 53/2003 che snatura l'idea di formazione iniziale, in servizio e di reclutamento.

Ripartire dalle esperienze con uno sguardo oltre

In questo quadro sembra opportuno ripartire dalle diverse esperienze, con uno sguardo attento anche al contesto internazionale, in modo da utilizzare produttivamente anche le esperienze degli altri paesi.

Da parte delle Università occorre poi concepire la formazione iniziale secondo una logica unitaria, evitando lo spezzettamento disciplinare, *che si dovrebbe verificare se ciascun dipartimento o facoltà si muovesse singolarmente.*

Partnership tra università e scuole

È infine necessario promuovere la partnership tra Istituzioni scolastiche autonome e Università sulla base di rapporti e intese istituzionali, e non semplicemente personali.

Accesso qualificato alla funzione

Tanto la formazione iniziale quanto il reclutamento devono essere finalizzati a garantire un accesso qualificato alla funzione docente, evitando il meccanico riconoscimento di generici titoli di studio e professionali e operando con

rigore nei concorsi nei confronti di coloro che non offrono sufficienti garanzie di competenza per lo svolgimento delle attività connesse alla funzione.

La formazione in servizio

Formazione continua Il problema principale da affrontare è quello di fare in modo che tutti i docenti continuino sistematicamente a formarsi per migliorare la loro competenza professionale: in questo senso lo slogan “non uno di meno” vale anche per la formazione in servizio degli insegnanti, evitando che a formarsi siano solo e sempre gli stessi.

Motivazione e rimotivazione A questo scopo occorre motivare i non appassionati, gli sfiduciati, gli scettici, valorizzando quella dimensione dell'autonomia che riguarda la ricerca e lo sviluppo, utilizzando poca retorica e molta persuasione. Il modello di formazione più efficace viene ritenuto perciò quello della ricerca-azione.

Condizioni per una formazione efficace Le condizioni per la piena ed efficace attuazione di una formazione in servizio che risponda a questi criteri sono:

- l'azione di motivazione e coinvolgimento del dirigente scolastico;
- la valorizzazione delle buone pratiche;
- l'utilizzazione dei docenti più esperti come formatori dei colleghi;
- l'utilizzazione di tutte le risorse professionali disponibili, a partire dalla Università e dalle associazioni dei docenti;
- la predisposizione di un sistema di supporti professionali.

Uno spazio per gli aspetti relazionali La scuola è un luogo di persone e di relazioni: nella formazione in servizio occorre quindi riservare uno spazio adeguato agli aspetti relazionali, nonché alle problematiche connesse all'identità di genere, vista la ormai sempre più netta prevalenza femminile.

Infine, occorre ottimizzare le risorse finanziarie disponibili, evitando gli sprechi e le improvvisazioni.

Lo sviluppo professionale e la carriera

Riconoscere i competenti Nonostante il problema non abbia ancora trovato una soluzione soddisfacente, è necessario continuare a ricercare le modalità più opportune per riconoscere gli insegnanti competenti e impegnati e per scoraggiare e disincentivare quelli meno adeguati.

Autovalutazione e dossier professionale A questo scopo si possono studiare i sistemi esistenti a livello internazionale. Alcune idee percorribili possono essere comunque quelle di valorizzare forme di autovalutazione per innalzare la qualità media della professionalità e di promuovere l'autocostruzione di dossier professionali in modo da poter fondare la valutazione anche sulla documentazione del lavoro svolto.

Un “bene” per la scuola e il territorio Il riconoscimento e la valorizzazione della professionalità docente sono “beni” da mettere a disposizione della scuola e del territorio in cui essa si trova, tanto più in ragione dell'autonomia

Una competenza integrata

La professionalità docente si esprime in un profilo di competenza che comprende, in modo fortemente integrato:

- la cultura disciplinare e la cultura della valenza formativa delle discipline;
- la capacità di operare sulla definizione e sulla attuazione del curricolo (progettazione, ricerca e sperimentazione), collocando l'intervento didattico sia a livello di coerenza verticale (→progressività) che a livello di coerenza orizzontale (→unitarietà);
- la capacità di gestire le relazioni interpersonali che caratterizzano i processi di insegnamento/apprendimento in situazione collettiva;
- la capacità di costruire il proprio percorso di lavoro all'interno di team (dipartimenti e organi di programmazione).

La professionalità docente si esplica nel contesto dell'aula, ma si costruisce e rinforza nella responsabilità condivisa di aspetti organizzativi e pedagogici.

(Sintesi curata da: **Dino Cristanini, Caterina Gammaldi**)

Tavolo n. IV – Territorio e formazione: politiche educative, sociali, culturali e del lavoro

La riforma costituzionale del titolo V

Il nuovo Titolo V della Costituzione indica le linee che occorre seguire per attuare una corretta politica di decentralizzazione dei poteri dallo Stato alle Regioni e agli Enti locali, anche se da parte di tutte le forze politiche e sociali si è sempre avvertita la necessità di rendere più leggibile ed attuabile quanto indicato con la riforma del 2001 (legge cost 3/2001).

Per quanto riguarda il *Sistema educativo nazionale di Istruzione e Formazione*, il Titolo V non ha avuto a tutt'oggi una concreta attuazione in quanto la precedente maggioranza ha tentato di imporre una propria visione della riforma costituzionale, alla quale si sono opposte le forze democratiche e la stessa scuola militante.

Le operazioni condotte dal precedente governo sono state essenzialmente due, il varo della legge 53/2003 e il tentativo di riforma costituzionale (cd *Devolution*).

La legge 53, che nella epigrafe recita pur testualmente quanto indicato dall'articolo Cos. 117, cioè "delega in materia di *norme generali sull'istruzione* e di *livelli essenziali delle prestazioni* in materia di istruzione e formazione professionale", in effetti altera il precetto costituzionale. Laddove questo si limita solo ad indicare aree di competenza legislativa, la legge 53/2003, invece istituisce per gli studenti, alla fine di un primo ciclo di istruzione, due percorsi separati e distinti, con la previsione di due sottosistemi che di fatto rompono l'unità del Sistema educativo.

La riforma costituzionale imposta nel Parlamento nel 2005 è stata bocciata senza riserve dal referendum popolare del 25-26 giugno 2006, che ha confermato il carattere unitario del sistema educativo.

Oggi, a seguito delle vicende elettorali, si è aperto uno scenario totalmente nuovo ed è possibile riassumere l'iniziativa per l'avvio di una corretta attuazione di quanto disposto dal Titolo V.

Sono sufficientemente chiare tre aree di competenza: principi fondamentali, ruolo degli enti locali, autonomie delle istituzioni scolastiche.

Principi fondamentali

Al Ministero le norme generali dell'istruzione

In ordine ai *Principi fondamentali* che ispirano e governano la Repubblica, spetta allo Stato ed al Ministero il compito di dettare in primo luogo le *norme generali sull'istruzione*, che dovranno indicare prioritariamente le finalità e gli obiettivi generali del Sistema educativo nazionale di istruzione nonché i livelli essenziali dei saperi minimi e delle competenze terminali dei cicli di istruzione.

Livelli essenziali di prestazione

Dovranno anche essere determinati i *livelli essenziali di prestazione* del servizio delle istituzioni scolastiche autonome, riprendendo la strada che si era aperta quando nel 1995, con il Dpcm del 7 giugno, fu varato lo *Schema generale di riferimento delle Carte dei servizi scolastici*.

Sarà anche opportuno individuare quali *presidi* dell'amministrazione centrale sul territorio potranno/dovranno garantire che gli obiettivi generali del sistema di istruzione vengano perseguiti e realizzati pur nel rispetto delle competenze delle autonomie delle Regioni, degli Enti locali e delle istituzioni scolastiche.

Ruolo degli Enti locali

Superare i conflitti tra Stato e Regioni

La legislazione concorrente delle Regioni in materia di Istruzione affida loro competenze sulle quali, comunque, si dovranno assumere decisioni concertate e concordate in sede di Conferenza Stato-Regioni, per superare quella stagione di conflittualità che negli ultimi anni ha chiamato in causa la Corte costituzionale, con una negativa ricaduta per il buon funzionamento delle istituzioni ed, in primo luogo, delle istituzioni scolastiche. Un ruolo particolare dovrà essere assunto dagli Enti locali per quanto è loro attribuito dagli articoli 138 e 139 del D.Lgs 112/1998, più volte richiamati dal Dpr 275/1999, in primo luogo per quanto compete loro in materia di *piani di organizzazione della rete delle istituzioni scolastiche*, e ciò anche in funzione della *programmazione dell'offerta formativa integrata tra istruzione e formazione professionale*, di competenza regionale.

Autonomia delle istituzioni scolastiche

Successo formativo

L'autonomia delle istituzioni scolastiche, com'è noto, *si sostanzia nella progettazione e nella realizzazione di interventi di educazione, formazione e istruzione* ed è tenuta a *garantire il successo formativo coerentemente con le finalità e gli obiettivi generali del sistema di istruzione*.

Reti di scuole per rafforzare l'autonomia sul territorio ed evitare l'autoreferenzialità

Nel sistema delle autonomie, quella delle istituzioni scolastiche è determinante ai fini della crescita dell'intero Sistema educativo nazionale. È assolutamente necessario che tale autonomia si rafforzi sul territorio e che siano le scuole stesse a dar vita a *reti di scuole*, di cui all'articolo 7 del Dpr 275/1995. L'istituto associativo può costituire la forma più efficace perché le istituzioni scolastiche non siano più disperse sul territorio, chiuse ciascuna nella propria specificità spesso solo autoreferenziale, ma si propongano, a fronte degli Enti locali e della stessa Amministrazione scolastica, come elemento forte e determinante di quel successo formativo che sono chiamate a realizzare.

Rappresentanza delle autonomie scolastiche nella Conferenza Stato-Regioni

Le scuole autonome dovrebbero aspirare ad avere, in qualche forma, voce in capitolo in quella Conferenza Stato-Regioni alla quale sono già autorevolmente rappresentati l'Associazione nazionale dei Comuni d'Italia (ANCI) e l'Unione delle Province italiane (UPI). Non si vede perché la voce delle istituzioni scolastiche, chiamata a realizzare concretamente le attività di *educazione, formazione e istruzione*, non possa avere una sua collocazione in questo organismo a geometria variabile che è la Conferenza Stato-Regioni. Ciò consentirebbe l'attuazione dei principi di sussidiarietà e di solidarietà che caratterizzano il nuovo assetto della Repubblica post 2001, anche perché "Stato, Regioni, Città metropolitane, Province e Comuni favoriscono l'autonoma iniziativa dei cittadini, singoli e associati, per lo svolgimento di attività di interesse generale..." (art. Cos. 117, c. 4).

Gli IRRE

Gli IRRE a supporto dell'autonomia

In tale prospettiva va sottolineato il ruolo che gli Irre dovrebbero svolgere a supporto dell'autonomia delle istituzioni scolastiche nel campo della ricerca educativa e della proposta metodologico-didattica. Tali istituti potrebbero anche costituire veri propri soggetti di interlocuzione tra gli enti dello Stato e il territorio. In effetti, lo stesso Dpr 190/2001 prevede una organizzazione decentrata degli Irre attraverso "sportelli territoriali" come punto di incontro di diverse istanze, quali l'associazionismo, le famiglie, la scuola, il mondo del lavoro. Gli Irre potrebbero in tal modo costituire un prezioso strumento di rilancio della innovazione. Il che consentirebbe una ridefinizione sostanziale del ruolo degli Usr e dei Csa: a tali istituti, nelle more di un riassetto generale dei rapporti tra Stato, Regione ed Enti locali, andrebbe attribuita la sola funzione di coordinamento di iniziative la cui titolarità è indicata per legge.

e strumento per il rilancio dell'innovazione

Le reti territoriali

Reti proficue di rapporti

Su tutta questa complessa materia, alla luce di quanto dettato dal Titolo V della Costituzione, occorre ridefinire corretti rapporti tra:

- a) Istituti che costituiscono il presidio dello Stato sul territorio;
- b) Regione ed Enti locali;
- c) Istituzioni scolastiche autonome.

Dai POF delle singole scuole ai POF territoriali e Regionali

Ai fini di una salvaguardia e di un progressivo rafforzamento della autonomia delle istituzioni scolastiche, è necessario che in questo intreccio di competenze l'offerta formativa, di cui le scuole sono titolari esclusive, assuma una valenza e un respiro che vada oltre i Pof delle singole istituzioni in vista della elaborazione di Pof territoriali, se non addirittura regionali. Il che dovrebbe costituire l'esito di una concertazione di largo respiro che non solo permetterebbe una chiara individuazione dei bisogni formativi e delle attese culturali e professionali del territorio, ma consentirebbe alle istituzioni scolastiche di esprimere e realizzare con sempre maggiore efficacia quella *vision* e quella *mission* che il Sistema educativo nazionale affida loro al fine di garantire a tutti una piena formazione culturale e alla cittadinanza.

Tavoli di concertazione Forme associative con riconoscimento giuridico

Per giungere alla costituzione di reti, consorzi, accordi quadro od altre forme associative che abbiano comunque un riconoscimento giuridico, sarà opportuno costituire dei *tavoli di concertazione* tra regione, enti locali, istituzioni scolastiche, ed eventualmente altri soggetti significativi portatori di interessi.

Alle scuole la titolarità delle scelte in materia curricolare

Ovviamente, va sempre ribadito che spetta unicamente alle istituzioni scolastiche la titolarità e la responsabilità delle scelte relative alle strategie curricolari che di volta in volta saranno adottate. Nella misura in cui lo Stato ha rinunciato alla dettatura centralizzata di programmi ministeriali cogenti, occorre assolutamente evitare che altri poteri sul territorio possano attribuirsi com-

petenze sul curriculum che non sono state loro affidate: tutto ciò emerge da una lettura autentica del Titolo V, in particolare dove si riconosce che la legislazione concorrente regionale si esercita solo fatta "salva l'autonomia delle istituzioni scolastiche".

Sperimentazione e ricerca come strumento di cambiamento

In uno scenario di innovazione continua, di cui siano protagonisti i soggetti, istituzionali e non, attivi sul territorio, le scuole dell'infanzia e le istituzioni scolastiche del primo ciclo dovrebbero assumere un ruolo determinante al fine di favorire un'evoluzione graduale dalla precedente legislazione Moratti verso un cambiamento da realizzare soprattutto attraverso iniziative partecipate e condivise di *sperimentazione, ricerca, sviluppo e innovazione* di cui le istituzioni scolastiche sono titolari a norma degli articoli 6 e 13 del Dpr 275/1999.

Secondo ciclo d'istruzione e poli formativi

Un'offerta formativa coerente

Particolare importanza assume la questione del riordino del secondo ciclo di istruzione per quanto riguarda una corretta attuazione degli adempimenti costituzionali in sede di Conferenza Stato-Regioni e di una pluralità di percorsi che garantiscano l'erogazione, da parte del Sistema educativo nazionale, di una offerta formativa coerente con l'evoluzione della cultura, delle conoscenze, della ricerca, delle tecnologie, dei processi lavorativi e del mondo del lavoro.

Superamento della dicotomia: istruzione generalista e istruzione finalizzata

Solo la prospettiva di un progressivo superamento dell'annosa dicotomia tra istruzione generalista e istruzione finalizzata può ricondurre alla ricerca di un corretto rapporto tra il conoscere e il fare, tra la mente e la mano, e di una rivisitazione dello stesso *corpus* delle discipline che dalla tradizione abbiamo ereditate divise tra teoriche e pratico-applicative. L'evoluzione della ricerca scientifica e delle tecnologie ha consentito l'evoluzione degli stessi processi lavorativi che sempre meno possono essere distinti in attività esecutive ed intellettive. Il secondo ciclo non può non tener conto di questi cambiamenti e delle ricadute che essi provocano nella ripartizione per discipline, anche sotto il profilo dei loro statuti epistemologici.

Poli formativi con percorsi curricolari modulari

Concretamente, va perseguita la linea dei *poli formativi* in cui convergono percorsi curricolari modulari fondati su attività essenzialmente laboratoriali. Pertanto, anche se nel tempo breve si intende consolidare quella istruzione tecnica e professionale da troppi anni in sofferenza, nel tempo lungo tutto l'arco del secondo ciclo dovrebbe essere implementato da percorsi di elevata dignità finalizzati alla acquisizione di competenze di alto spessore *culturale e pratico* nel contempo.

Esami e certificazioni

Certificazione delle competenze negli esami di Stato

Va opportunamente ricordato che la stessa legge di riforma dell'esame di Stato (legge 425/1997) ha voluto sostituire alla pratica della *valutazione globale della maturità del candidato* quella della *certificazione delle competenze*

da lui acquisite. Il fatto che tale certificazione non sia ancora operativa non significa che questa non sia la strada corretta da seguire per la conclusione di tutti i percorsi del secondo ciclo.

Certificare le competenze per stare in Europa

In effetti, una corretta pratica di certificazione delle competenze aiuterebbe il superamento della dicotomia, purtroppo ancora attuale, tra preparazione liceale e preparazione tecnico-professionale. E questa costituirebbe anche una solida piattaforma perché le competenze conseguite dai nostri giovani possano essere comparate con quelle conseguite dai giovani europei.

Pacchetti e proposte a cura delle regioni

In tale scenario le Regioni e le loro istituzioni formative autonome, nell'ambito dell'attuale assetto costituzionale, hanno il compito di elaborare proposte e pacchetti formativi che possono diventare validi apporti ai percorsi integrati dei poli formativi, o percorsi autonomi finalizzati a competenze professionali di medio ed alto livello nel quadro del sistema Ects (*European Credit Transfer System*), con cui vengono allineati, per fasce di età e durata dei percorsi, i crediti via via acquisiti e debitamente riconosciuti.

Crediti acquisiti e riconosciuti

Ripartire dall'accordo quadro del 19.06.2003

Una indicazione utile ai fini della realizzazione di percorsi può derivare dall'esperienza di cui all'Accordo quadro Stato-Regioni del 19 giugno 2003 con cui vennero attivati, tra i due sistemi di istruzione e formazione, corsi triennali sperimentali finalizzati al conseguimento di una qualifica professionale. Giova anche ricordare che con un successivo Accordo del 15 gennaio 2004 vennero definiti standard minimi formativi relativi a quattro aree di insegnamenti: quella dei linguaggi, la tecnologica, la scientifica, la storico-socio-economica. Sarebbe opportuna una indagine mirata in tale direzione per verificare quali passi si sono compiuti nella difficile materia della integrazione, che cosa è da correggere, cosa da assumere come indicazione di lavoro.

e rileggere gli standard minimi formativi

Tempi, strategie e concertazioni

Due anni di tempo per correggere e migliorare le precedenti disposizioni relative al secondo ciclo

È in un'ottica di questo tipo – di cui si sono indicate solo alcune possibili suggestioni – che occorrerà riavviare l'intero discorso sul secondo ciclo. I tempi ci sono in quanto il *decreto milleproroghe* ha sancito che “le disposizioni correttive e integrative... possono essere adottate, relativamente ai D.Lgs 76/2005, 77/2005, 226/2005 e 227/2005 entro trentasei mesi dalla loro entrata in vigore”. Per i primi due decreti (diritto-dovere e alternanza) la nuova scadenza è il maggio 2008, per gli altri due (secondo ciclo e formazione insegnanti) è il novembre 2008.

Superare le divisioni di competenze tra Ministero dell'Istruzione e Ministero del Lavoro

Va infine ricordato che ancora pesa sui nostri sistemi di istruzione e di formazione non solo la divisione di competenze normative e curriculari tra Stato e Regioni, ma anche la divisione di competenze tra Ministero dell'Istruzione e Ministero del Lavoro. Com'è noto, con l'attività legislativa del precedente governo, politiche dell'istruzione e politiche del lavoro hanno finito con il raffor-

zare i due percorsi separati, di istruzione e di formazione. E non è un caso che tra la legge Biagi (legge 30/2003) e legge Moratti (legge 53/2003) tale ottica sia confermata negli atti. Si vedano al proposito sia il D.Lgs 276/2003, applicativo della legge Biagi, sia la Circolare del Ministero del Lavoro e delle politiche sociali n. 40/2004, attuativa delle nuove tipologie dell'apprendistato.

Tavolo di concertazione tra MPI, ML, MUR

Sotto questo profilo è auspicabile che venga istituito un tavolo di concertazione tra il Ministero dell'Istruzione, il Ministero del Lavoro e il Ministero dell'Università e della Ricerca in cui si possano discutere sia l'impianto generale del Sistema educativo nazionale che tenga conto delle necessità di una *Long Life Learning*, dalla nascita per tutta la vita, sia gli impegni da concertare ed assumere unitariamente nonché le cadenze temporali da adottare.

(Sintesi curata da: **Maurizio Tiriticco, Italo Tanoni**)

Tavolo n. V – Valutazione, regolazione, rendicontazione

La valutazione: da adempimento burocratico a valorizzazione della professionalità docente

Il tema della valutazione ha conosciuto in questi ultimi anni un appesantimento burocratico che ha finito per disorientare docenti e genitori e alimentare, soprattutto tra gli insegnanti, atteggiamenti rinunciatari, disaffezione e, in certi casi, anche aperta conflittualità.

L'applicazione della legge 53/2003, avvenuta con modalità impositive, è coincisa con una "preco-tistica" di Stato di strumenti (prove Invalsi, portfolio, scheda di valutazione... oggetto di interventi del Garante per la protezione dei dati personali, del Tar-Lazio), che hanno compresso la scuola, svuotandola di effettive possibilità di sviluppo e riducendola a cinghia di trasmissione di decisioni assunte altrove.

Per far fronte a questa situazione di smarrimento e inadeguatezza circa una problematica di basilare importanza come quella della valutazione, è opportuno promuovere alcune azioni prioritarie.

Nodi cruciali

Sburocratizzazione degli strumenti di valutazione

Per recuperare la fiducia dei docenti, dei genitori e degli alunni, occorre un intervento urgente sul piano amministrativo, circoscritto almeno a due aree di attenzione: la *valutazione interna* (dell'alunno) ed *esterna* (dell'attuale Invalsi).

Scheda di valutazione unica sul territorio nazionale

Per quanto concerne la valutazione dell'alunno, occorre consentire alle scuole di disporre di un quadro di certezza relativamente agli strumenti di valutazione degli apprendimenti degli studenti: *scheda di valutazione e portfolio*.

Criterio attestativo

Occorre finalizzare in modo chiaro le diverse funzioni dei due strumenti. La scheda di valutazione risponde ad un criterio attestativo di conoscenze acquisite e, pertanto, deve essere "usata" con facilità e con riferimento ad un formato "*nazionale*". Dovrà contenere solo la valutazione degli apprendimenti curricolari ed essere "spogliata" di tutte le ridondanze presenti nella C.M. 84/2005 (attività opzionali, facoltative, comportamento...) che hanno creato ovunque una notevole confusione. La scheda dell'alunno è espressione del livello istituzionale e dovrà rappresentare, come è sempre stato, un riferimento comune per tutte le scuole del Paese.

Il portfolio come espressione dell'autonomia didattica in tema di valutazione e autovalutazione

Il portfolio non va demonizzato e soprattutto non deve essere burocratizzato, ma rientrare nell'autonomia di ricerca e sviluppo delle singole scuole. Non potrà essere "imposto" per via gerarchica. I docenti, infatti, esercitano la funzione di controllo degli apprendimenti praticando varie forme di valutazione:

- quella *sommativa* (di risultato), in particolari momenti dell'anno scolastica. (trimestre, quadrimestre, fine anno), esplicitando giudizi e informazioni

anche tramite i Documenti ufficiali (scheda personale);
- quella *formativa* (di percorso) di tipo regolativo; serve soprattutto ai docenti per capire come migliorare l'attività di insegnamento, mediante l'uso funzionale dei registri o di strumenti personali di osservazione;
- quella *autentica*, ispirata a criteri educativi, alla quale il portfolio si riferisce.

Portfolio come strumento per "riflettere" sui processi di apprendimento

Una finalità accettabile del portfolio è quella di portare lo studente (anche l'insegnante) alla gestione consapevole e responsabile del proprio processo di apprendimento (alunno "riflessivo"). Al docente spetta il non facile compito di promuovere l'insegnamento in modo che risulti funzionale all'attivazione delle migliori risorse possedute da ciascun alunno. È pertanto un progetto di elevata innovazione educativa e didattica, che richiede preparazione degli insegnanti, dei dirigenti, delle scuole e non può essere ridotto ad un semplice contenitore di verifiche, osservazioni, giudizi... Soprattutto non ha niente a che vedere con informazioni, dati personali o sensibili, come quelli che hanno attirato l'attenzione del Garante.

Portfolio come una delle modalità di lavoro

come strumento formativo e non certificativo

Il portfolio è, innanzi tutto, una modalità di lavoro dei docenti e degli allievi e deve sostenere l'apprendimento di questi ultimi. Le scuole che intendono lavorare seriamente su quest'innovazione alimenteranno un valore aggiunto, a tutto vantaggio degli studenti, in quanto si tratta di uno strumento formativo e non certificativo. Comunque è uno degli strumenti del "sistema valutazione" a disposizione dell'insegnante, dell'alunno, delle famiglie.

La valutazione esterna

INvalSI, sì, ma ...

Un altro insieme di strumenti, che appartengono al "sistema valutazione" è costituito da quelli riconducibili alla valutazione esterna, propedeutici sia a valutazioni di sistema nazionali, territoriali, locali, d'Istituzione scolastica, sia a regolazioni e rendicontazioni delle azioni educative e formative intraprese avvalendosi delle opportunità fornite da un'autonomia scolastica responsabile.

L'istituzione del servizio nazionale di valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione (D.lvo 19 novembre 2004, n. 286) ha affidato all'INvalSI (art.3) compiti di verifiche (periodiche e sistematiche), di ricerca, di studio dell'insuccesso e della dispersione scolastica, di presenza italiana in ricerche europee e internazionali, di supporto al sistema scuola dal livello nazionale fino a quello dell'istituzione scolastica, per "autonome iniziative di monitoraggio, valutazione e autovalutazione".

INvalSI: più supporto, ricerca e studio; meno verifica

Va spostato il baricentro dell'azione dell'INvalSI, valorizzando la sua funzione di sviluppo a scapito della funzione di verifica, in quanto quelle effettuate in questi anni sono state vissute come vessatorie, burocratiche,

elefantache, scarsamente utili per la valutazione e per l'autovalutazione a livello di scuola.

Rilevazione campionarie

È certamente opportuna una valutazione che sia utile anche ai decisori politici, ma per questa è sufficiente, e sicuramente molto più attendibile, una **rilevazione campionaria**, con protocolli e somministrazioni attendibili e garantiti. Sembra corretto che entro un numero certo di anni tutte le scuole facciano parte, a rotazione, del campione.

Adesione volontaria delle scuole

La funzione di **supporto** può essere svolta consentendo alle scuole di aderire volontariamente a tali rilevazioni e supportandole nell'interpretazione dei dati, che devono essere restituiti in tempi rapidi e utili perché le Scuole possano attivare processi di regolazione delle azioni formative (ad es. rilevazione nei mesi finali dell'anno e restituzione alle scuole dei risultati entro il mese di agosto, per poter essere utilizzati nelle programmazioni di settembre).

Azioni sulla cultura della valutazione a livello nazionale, regionale, provinciale

La funzione di supporto alle scuole dovrebbe trovare altri attori istituzionali a livello regionale (si pensa agli IRRE, se si vogliono valorizzare, riprecisando elementi delle loro mission) e provinciale (si pensa ai Centri servizi per gli insegnanti, costituiti in stretta collaborazione con gli enti locali territoriali: Regioni, Province, Comuni) sulle seguenti linee di lavoro: formazione di una cultura (scientifica) della valutazione e dell'autovalutazione; costituzione di serie storiche di dati sugli apprendimenti; sviluppo di competenze, tra gli operatori scolastici, di lettura di tali serie storiche con funzioni regolative in termini di valorizzazione della capacità di assumere "responsabilità sociali" da parte delle Scuole.

Considerazioni conclusive

Investire nella diffusione della cultura della valutazione, partendo dalla formazione iniziale e in servizio

Per i motivi suesposti, è necessario che i docenti diventino più consapevoli dell'importanza delle diverse funzioni del valutare. Occorre, pertanto, promuovere sistematici interventi di formazione tesi a far capire che la valutazione è una componente costitutiva e basilare del fare scuola e dell'agire in classe. Rappresenta uno dei tratti distintivi della professionalità degli insegnanti e una dimensione fondamentale dell'erogazione del servizio delle scuole autonome.

Il compito del "centro" è quello di fornire linee-guida sobrie e chiare e di promuovere le condizioni di un effettivo sviluppo delle istituzioni scolastiche in una prospettiva di governance territoriale, alimentando un protagonismo locale (non localistico), che rappresenta la ricchezza di un paese coeso, solidale e moderno.

(Sintesi curata da: **Coordinatori: Giacomo Grossi, Luciano Rondanini, Mariella Spinosi**)

3. Intervento di chiusura del seminario nazionale

Se la riforma fosse una ballata popolare...

di Giancarlo Cerini¹

Dalla consultazione al protagonismo

La ricostruzione di un progetto credibile per la scuola italiana, forte e condiviso (nel senso di essere un credibile punto di riferimento per l'opinione pubblica e di sicuro orientamento per gli insegnanti) richiede un diverso metodo di lavoro verso/con la scuola e una analisi più equilibrata dei problemi e delle soluzioni sostenibili per il miglioramento del nostro sistema educativo.

Può essere utile un primo approccio informale, di ascolto "random" di gruppi di insegnanti e operatori scolastici, come suggerito dal neo-ministro Fioroni, ma diventa poi necessario coinvolgere le scuole, i docenti e le loro organizzazioni professionali e sindacali, gli enti locali, ecc. in maniera più ampia e partecipata.

Non si tratta solo di aprire una grande consultazione, come quella che è stata realizzata in Francia (cfr. Documento Thelot)² o in Italia al tempo dell'autonomia e del dibattito sui "saperi". Di parole – in questi anni – ne sono state spese fin troppe, è giunto il tempo della sobrietà nei discorsi e di una più concreta operatività. Si potrà ancora discutere di curricolo, di competenze di base, di valutazione formativa, di contrasto alla dispersione, ma le scuole dovrebbero essere chiamate a mettersi alla prova, a costruire concrete soluzioni ai problemi con margini crescenti di autonomia e di originalità, ritrovando il piacere dell'impegno ed il gusto della ricerca.

È necessario un sano realismo, perché i "mali" della scuola non sono addebitabili solo all'ultima e recente stagione delle riforme Moratti (per altro unilaterali, ideologiche, insufficienti), ma vengono da molto più lontano: dalla difficoltà del nostro paese a mettere al centro delle sue scelte "strategiche" la cultura, la ricerca, la formazione in un'ottica di cittadinanza diffusa e costituzionale³; da una particolare sottovalutazione dei saperi scientifici e tecnologici, considerati quasi un corpus "minore" della conoscenza⁴; da una idea di scuola rigida, impermeabile all'apprendimento dei ragazzi, in difficoltà di fronte alla "liquidità" dei saperi⁵.

I nodi del fare scuola

Le questioni in gioco sembrano molto più grandi di noi, assai al di là della "portata" di qualsiasi "cacciavite"⁶. C'è ormai una consistenza globale dei problemi:

¹ Intervento di chiusura al seminario ad invito su "Idee per la scuola che verrà", tenutosi a San Benedetto del Tronto (AP) nei giorni 3-4 luglio 2006.

² C.Thélot, *Il dibattito nazionale sull'educazione e la riforma scolastica in Francia* in "Insegnare", n. 6, giugno 2006.

³ T.De Mauro, *La cultura degli italiani*, Bari, Laterza, 2005.

⁴ E.Bellone, *La scienza negata. Il caso italiano*, Torino, Codice Edizioni, 2005.

⁵ S.Tagliagambe, *Più colta e meno gentile. Una scuola di massa e di qualità*, Roma, Armando, 2006.

⁶ La metafora del cacciavite è stata utilizzata dal Ministro dell'istruzione nell'ambito delle dichiarazioni programmatiche rese di fronte alla Commissione Cultura, Scienza e istruzione della Camera dei Deputati il 29 giugno 2006. Cfr. www.istruzione.it.

- il *mutamento delle forme della conoscenza*, come si producono, si conservano, si trasmettono, si rinnovano...
- l'*indebolirsi dell'idea dell'istruzione* come energia per l'emancipazione delle persone, per diventare soggetti liberi e responsabili (idea più forte per noi adulti, cresciuti all'ombra della scuola della Repubblica);
- la *faticosità del fare scuola*, del dare un senso all'esperienza di insegnamento-apprendimento che si realizza ogni giorno a scuola.

La ricerca di un senso più forte dell'esperienza scolastica è sembrata la cifra interpretativa della riforma Moratti, orientata però in chiave etica, esistenziale (centrata sul progetto di vita piuttosto, sul progetto formativo), con una oscillazione tra la competizione malthusiana-funzionalista ed il paternalismo compassionevole (*"ci sarà qualcosa anche per i poveri... se se lo meritano"*).

Dovremo allora riscoprire il senso di un tirocinio culturale gramscianamente impegnativo e prendere atto di un certo rilassamento culturale di cui portiamo qualche responsabilità (ci siamo, forse, adagiati su un'idea "leggera" di debito formativo). Corriamo il rischio di confermarci nella percezione di un'Italia del pressappoco⁷.

È evidente che la qualità della società civile si riverbera immediatamente sulla qualità della sua scuola, e viceversa. Dobbiamo pensare ad una scuola capace di essere un "motore" attivo dello sviluppo civile di una comunità, fattore di innovazione e di ricchezza, oltre che di coesione sociale.

Una strategia di riforme dovrebbe aggredire questi nodi (si può partire con il cacciavite...ma poi servono almeno squadra e compasso)⁸.

Occorre ripristinare una scuola pubblica seria (ed una diversa configurazione degli esami di stato potrebbe servire anche a questo recupero di immagine istituzionale). "Seria" non significa con la faccia dura, bensì capace di proporre un ambiente di apprendimento stimolante sia pure impegnativo, che accoglie, che sta vicino, che piano piano emancipa gli studenti attraverso l'incontro con l'istruzione, alimentando il gusto di conoscere. È una scuola che sfrutta il piacere di stare insieme e cerca di trasformarlo nel desiderio di apprendere; gioca sulle tonalità del corpo (degli occhi, delle mani, della mente), della relazione, del clima affettivo, del coinvolgimento, del prendersi cura, ma non dimentica le fatiche dell'istruzione⁹.

La riforma come ballata popolare

Ma chi decide del futuro della scuola? Il Governo ha forse diritto ad un suo progetto pedagogico compiuto, ad un suo modello di scuola? Ci piacerebbe dire che è solo la Repubblica ad aver diritto ad un suo progetto di istruzione pubblica. Ecco perché non bastano le rivincite di breve respiro, occorre argomentare, leggere i bisogni del paese, degli allievi; fare diagnosi convincenti, costruire una proposta avvincente.

C'è un problema di metodo (insufficiente in questi dieci anni), di coinvolgimento degli operatori scolastici, questione che appare forse non centrale per il decisore politico, ma decisiva per la scuola. Non serve solo una consultazione. Non basta il programma di governo. Occorre avere un progetto. Un programma diventa un progetto se si trasforma in una "ballata popolare", cioè se diventa una narrazione a più mani,

⁷ R. Simone, *Il paese del pressappoco. Illazioni sull'Italia che non va* Milano, Garzanti, 2005.

⁸ G. Cerini, *Inseguendo le riforme. Agenda delle riforme (non) fatte e di quelle che si potrebbero fare*, Homeless Book Faenza (RA), 2006.

⁹ Cidi (a cura di S. Toselli), *Una scuola per la cultura il lavoro la democrazia*, Provincia di Roma, Editoriale Ciid, roma, 2006.

ove anche gli ascoltatori possono diventare narratori, ove i ruoli si intrecciano e si scambiano, in una impresa corale, che viene dunque sentita come propria.

Spetta ai decisori politici apprestare le condizioni affinché la scuola sia messa in grado di realizzare un progetto alto, condiviso, non di maggioranza: una scuola della Repubblica. Sarebbe di buon auspicio una sessione del Parlamento dedicata ai problemi dell'educazione nel nostro paese (una due giorni all'inizio di ogni anno scolastico), così come i nostri massimi rappresentanti dovrebbero occuparsi dei nostri "vecchi", della nostra salute, del nostro lavoro....

Il Paese intero deve riconoscere priorità alla scuola, poi ognuno farà la sua parte, il Governo, le Regioni, gli enti locali, le scuole autonome.

Appunti per le prossime "mosse"

Il sistema è ormai policentrico e sono molti i soggetti che si devono impegnare per apprestare le condizioni alte di un progetto; è necessario:

- fare chiarezza sulla questione delle *risorse*, con uno scambio tra risorse e qualità, con una esplicita disponibilità della scuola alla rendicontazione pubblica;
- evidenziare che l'*investimento in formazione* produce ricchezza, non solo cittadinanza e inclusione, che pure sono valori che hanno un "costo";
- ricostruire *motivazioni* nel personale, condizioni di benessere, di soddisfazione, di incentivi al miglioramento;
- migliorare gli *ambienti scolastici*, trasformandoli in luoghi dove sia piacevole vivere e crescere; investire dunque in ammodernamenti delle strutture, nella loro sicurezza, come scelta civile;
- coltivare le *alleanze possibili* con i genitori, le comunità, gli stakeholders. Le educazioni trasversali vanno ripensate, non "usate" contro la proposta culturale della scuola, ma come risorse per il successo formativo;
- prestare attenzione ai *luoghi non formali dell'apprendimento*, non per smentire il curriculum, la sua presunta pesantezza, ma per far sì che i comportamenti colti che cerchiamo di promuovere a scuola possano manifestarsi anche al di fuori di esse, nella società civile (questo è il concetto di competenze durature).

Per realizzare questi traguardi ambiziosi abbiamo alcune carte da giocare:

- l'**autonomia**, "presa sul serio", rifocalizzata su compiti formativi forti, non sull'accessorio ed il marginale. Al centro sta dunque l'autonomia di ricerca, che va sostenuta anche sotto il profilo finanziario. La stessa organizzazione deve essere al servizio di ciò che avviene in aula. Si deve "vedere" il contributo dell'autonomia in una buona ora di lezione;
- la **professionalità** degli operatori (insegnanti e dirigenti, in primis), un tema su cui occorre essere più coraggiosi, riconoscendo impegni e meriti, favorendo lo sviluppo e la responsabilità;
- un **progetto culturale** autorevole, che sostenga il curriculum delle scuole, che si traduca in indirizzi nazionali per il curriculum, sobri, essenziali, articolati in quadri e profili di competenza;
- una **valutazione** non intrusiva, ma "bussola" per regolare con trasparenza i processi di apprendimento e insegnamento;
- una **modernizzazione** delle tecniche di insegnamento, abolendo il precettismo minuzioso e parolai e riscoprendo l'arte dei "fondamentali" (come si insegna un buon italiano? una buona matematica?).

Tutto questo richiede scelte di alto respiro politico, su cui impegnare il parlamento, una saggia gestione degli atti amministrativi, la riscoperta dell'impegno di tanti operatori oggi mortificati da adempimenti burocratici ed occhiuti controlli.

Interventi strutturali, con sobrietà

Saranno necessari anche atti legislativi (ma pensiamo che il legislatore debba negoziare soprattutto le risorse di un nuovo patto educativo scuola-società), essenziali e di orientamento.

Facciamo solo due esempi, che si collegano all'idea di un percorso formativo in continuità e coerenza:

- a) il *percorso 3-14 anni*, che va innestato sull'esperienza degli istituti comprensivi (oggi il 50% delle scuole del primo ciclo), riscoprendo motivazioni forti ed un'anima curricolare e pedagogica di questo modello di "scuola di base della comunità";
- b) il *percorso 14-16 anni* ed oltre, che va innestato ex-novo sull'idea polo formativo (o campus), in cui diverse filiere formative (nell'ambito di un asse culturale unificante: linguistico, scientifico, tecnologico, sociale, ecc.) possano intrecciarsi, nelle loro valenze culturali, pratiche, operative, in un contenitore unitario e plurale per gli allievi.

Entrambe le ipotesi potrebbero presentarsi come soluzioni a tavolino, illuministiche, quindi ideologiche, fredde organizzazioni precostituite dall'alto. Occorre farle vivere dal basso (la loro configurazione, tra l'altro, dipende normativamente dalle decisioni e dal concorso di Regioni, Enti locali, territorio e scuole autonome), tradurle in occasioni per una partecipazione motivata, creativa, per un lavoro riconosciuto ed apprezzato, di benessere e soddisfazione.

La riforma della scuola dipende molto da un nuovo sentire comune: poter pensare ad un grande futuro dell'istruzione pubblica (rispettando i valori e le idee di ciascuno), ma impegnandosi in prima persona su cosa "farò domani a scuola" di migliore "di quanto ho fatto oggi".

4. Allegato: Primo resoconto delle iniziative del 3 e 4 luglio 2006

A cura di Giancarlo Cerini e Mariella Spinosi

Idee per la scuola che verrà: *ad esempio il progetto FRAMES*

Nell'effervescenza di iniziative ed incontri, che accompagnano il cambio di ogni legislatura, va segnalato il duplice evento che si è realizzato a S. Benedetto del Tronto nei primi giorni di luglio: un seminario nazionale ad invito per esperti dell'area dell'istruzione e della formazione e un convegno pubblico su scala interregionale sul tema della "scuola che verrà": iniziative che si collocano all'interno di un progetto interistituzionale, denominato FRAMES.

Un ordine del giorno ambizioso ed attraente, che ha convinto il Vice-ministro dell'istruzione, Mariangela Bastico, a fermarsi a lungo ad "ascoltare" una voce importante della scuola. È scaturito un interessante momento di partecipazione e di dialogo tra operatori scolastici, esperti, rappresentanti politici e amministratori locali, che potrebbe rappresentare uno stile nuovo di rapporto tra scuola reale e scuola legale, tra la "base" degli insegnanti (spesso destinataria in questi anni di riforme calate dall'alto) e vertice politico-amministrativo (spesso tentato dalla scorciatoia delle riforme promosse con la "forza della legge").

a. Un convegno pubblico per raccogliere e condividere idee

S. Benedetto del Tronto 3 luglio 2006

Partiamo dal convegno pubblico svoltosi presso l'hotel Calabresi, con oltre 300 presenze: una vera tribuna per un confronto aperto tra il "popolo della scuola" ed il "quartiere generale" nazionale e regionale dell'istruzione. Assieme al Vice-ministro dell'istruzione **Mariangela Bastico** sono intervenuti l'assessore regionale delle Marche Ugo Ascoli, il presidente della provincia di Ascoli Piceno Massimo Rossi, l'assessore alla cultura e all'istruzione della provincia di Teramo Rosanna Di Liberatore, il presidente dell'unione dei comuni della Val Vibrata Nilde Maloni, l'assessore alla cultura e all'istruzione della provincia di Ascoli Piceno Olimpia Gobbi, l'assessore alla formazione professionale Emidio Mandozzi, l'assessore alla cultura e all'istruzione del comune di S. Benedetto del Tronto Margherita Sorge, il presidente dell'IRRE Abruzzo, onorevole Antonio Verini, il direttore dell'IRRE Marche Italo Tanoni, il presidente della Fondazione Bizzarri Maria Pia Silla, oltre ai dirigenti delle associazioni sindacali (Massimo Di Menna, Mario Guglietti, Gianfranco Cappello, Luisella De Filippi) e professionali (Domenico Chiesa, Luciano Corradini, Gigliola Corduas, Gregorio Iannaccone ed altri).

Tali presenze hanno dato, infatti, anche visivamente, il segno di un sistema che si è fatto policentrico, dove non esiste più la "mitica" stanza dei bottoni, ma dove ogni soggetto – il centro, la rete degli enti locali, le autonomie scolastiche – dovrà assumersi in prima persona delle precise responsabilità. È su questo tema che ha posto l'accento il sottosegretario agli affari regionali e alle autonomie locali, **Pietro Colonnella**.

Sussidiarietà si coniuga allora con autonomia, ma anche con le nuove prospettive per lo sviluppo “locale” (come ha ricordato **Everardo Minardi**, docente di sociologia all’Università di Teramo). In questo contesto glo/cal la scuola può diventare un soggetto promotore di cultura, di sviluppo, di innovazione, mettendo a frutto le opportunità previste dalla autonomia che dovrà però rifocalizzarsi sul curriculum scolastico e sui saperi fondamentali: saperi cognitivi e metacoscienza per la persona, in un contesto plurale, volto a valorizzare la relazione e l’inclusione (questa è stata una delle tesi di **Franco Frabboni** preside di Facoltà a Bologna). Più autonomia alle scuole, tuttavia, non significa far venire meno il ruolo di orientamento e di indirizzo (magari più sobrio, più essenziale, ma proprio per questo più incisivo) sui grandi temi che la scuola dovrebbe affrontare. È in questa logica che va affrontata l’idea di standard, intesa come processo culturale entro cui, però, definire con chiarezza gli obiettivi da raggiungere a medio e a lungo periodo, seppure da rivedere costantemente. È il pensiero di **Maurizio Tiriticco**, docente della Terza Università di Roma che richiama anche alla questione di come gestire ed organizzare l’innalzamento dell’obbligo scolastico. Se nei prossimi mesi, infatti, si lancerà l’idea di elevare l’obbligo di istruzione fino a 16 anni (come ha prefigurato **Domenico Chiesa**, presidente del Cidi), occorre definire un quadro di norme fondamentali, di risorse, di formazione del personale, da vivere non come vincoli, ma come punti di riferimento per la progettualità della scuola. Elevare di un biennio la cultura di tutti i ragazzi implica infatti un impegno diffuso, sia del centro e sia delle periferie, ha ricordato l’assessore delle Marche **Ugo Ascoli**. Ma implica anche che tali scelte siano sorrette da un progetto culturale solido che vede tutta la scuola, fin dall’infanzia, impegnata a rileggere la sua missione educativa, come ha ben precisato la parlamentare europea **Luciana Sbarbati**. Ma l’Italia riparte solo se si affronta con coraggio la grande sfida di mettere la scuola al centro delle scelte politiche, affinché l’eccellenza di pochi possa diventare veramente patrimonio di tutti: è stato questo il *fil rouge* dell’introduzione di **Maria Pia Silla**, presidente della fondazione Libero Bizzarri.

Alle richieste di **Mariella Spinosi**, dirigente tecnica delle Marche e coordinatrice del dibattito, di precisare le linee del governo, anche come risposta alle attese e alle preoccupazioni delle scuole, in modo particolare della scuola di base – la più “vessata” negli ultimi decenni – il Vice-ministro dell’istruzione, **Mariangela Bastico**, ha posto l’accento sulla necessità di rinnovare il metodo della concertazione, con gradualità, ma avendo un preciso disegno di scuola della Repubblica (inclusiva, delle pari opportunità, della cittadinanza). Insomma, un metodo tra utopia-progetto e “cacciavite” – come ha argutamente precisato – dando conto (con molta serenità, per altro, e senza spirito di rivincita) di tutti gli smontaggi e gli aggiustamenti che il Ministro dell’istruzione sta apprestando con la tecnica del “cacciavite”.

È prevedibile che durante la prossima estate le controverse questioni del *tutor*, dell’orario *facoltativo*, dell’*anticipo*, del *portfolio*, possano trovare una diversa sistemazione normativa, mediante accordi contrattuali che chiameranno in causa direttamente le rappresentanze sindacali.

Dopo anni di annunci roboanti su presunte grandi riforme, ha fatto capire la Vice-ministro, è più conveniente lavorare in silenzio, quasi sottotraccia, con un obiettivo apparentemente minimo, come il far funzionare al meglio la scuola quotidiana, valorizzando il “buono” (le buone pratiche) che c’è ma spesso non si vede.

L’attenzione ed il consenso del pubblico presente hanno probabilmente convinto Mariangela Bastico che i primi passi del governo sono guardati con simpatia, che il minimalismo gradualista piace di più del ritmo tambureggiante degli ultimi 10 anni che ha finito per disorientare e demotivare gran parte degli insegnanti. Sembra risuonare il rassicurante ed italianissimo “Adelante, Pedro, cum judicio...”.

b. Un seminario ad invito: 100 esperti a confronto sul futuro della scuola italiana

S. Benedetto del Tronto 3 e 4 luglio 2006

A San Benedetto del Tronto in contemporanea è stato realizzato anche un seminario ad invito che ha ospitato esperti dell'istruzione e della formazione.

Provenienti da tutte le regioni d'Italia si sono incontrati presso l'hotel Calabresi, per due giorni consecutivi (3 e 4 luglio) un centinaio di "intellettuali" tra docenti universitari, rappresentanti delle associazioni professionali e disciplinari, del mondo del lavoro, insegnanti, dirigenti... per compiere una diagnosi sullo stato di salute della scuola italiana e delineare una prima agenda delle questioni su cui intervenire per il miglioramento del sistema educativo.

Nella sala degli "intellettuali" è risuonata con molta insistenza il tema della prospettiva, del progetto, dei nuovi indirizzi culturali cui dovrebbe ispirarsi la scuola italiana. Le analisi hanno potuto articolarsi, non solo rispetto a quanto (non) è stato fatto nell'ultima legislatura (i mali della scuola italiana sono più antichi della riforma Moratti), ma anche con una lettura in prospettiva europea. Le scadenze di Lisbona 2010 (con i suoi impegnativi benchmarking) sono dietro l'angolo ed il nostro paese sembra non produrre quello scatto necessario per recuperare il terreno perduto. C'è bisogno di riforma, anche se fatta in modo diverso, attraverso processi condivisi, di partecipazione, di co-costruzione. Il desiderio di tutti gli insegnanti è quello di trasformare la riforma da adempimento vissuto con disagio, a "ballata popolare": una narrazione (legislativa) che va incontro alla gente, cui chiede non solo di ascoltare, ma di partecipare, integrare, aggiungere, vivere da protagonisti. È questa la metafora con la quale **Giancarlo Cerini**, dirigente tecnico dell'Emilia Romagna, ha voluto raffigurare un modello di comunicazione a doppia direzione, dal vertice alla base, dalla scuola all'amministrazione. C'è, dunque, bisogno di riforma e di autoriforma: è vero che ormai il 75% dei ragazzi italiani giunge al diploma secondario, ma è ancora troppo alta la quota di dispersione, impressionante la promozione ottenuta con debiti formativi (quasi il 40%, con il ritorno delle bocciature), l'affievolimento delle motivazioni dei ragazzi, il deficit consistente nei livelli di apprendimento, rilevato dalle più recenti indagini internazionali.

Sembra emergere un problema di senso da recuperare, di valore da riconsegnare all'istruzione, di incontro con la conoscenza come occasione di emancipazione e di libertà.

La scuola, soprattutto quella di base, è ancora un ambiente di incontro sociale tra bambini e ragazzi, di scambi, di convivialità e relazioni. È compito dei docenti trasformare questo piacere di stare insieme in piacere di conoscere, vivere, prendersi cura degli allievi non solo come accoglienza, tenerezza, cordialità, ma come tutoraggio dell'apprendimento, costruzione del metodo di studio, stimolo all'autonomia cognitiva e relazionale.

Le prossime riforme dovrebbero quindi essere soprattutto condizioni per favorire l'esplicitarsi al meglio del protagonismo delle scuole, degli operatori (riconoscendo con più coraggio la professionalità) e delle virtù (piuttosto che i vizi) dei diversi territori.

Gli "intellettuali" hanno continuato le analisi anche per tutto il giorno successivo (4 luglio), suddivisi in 5 tavoli. Nel primo, dedicato al **"progetto culturale"**, i lavori sono partiti da alcune domande essenziali: *come riformulare l'idea di curriculum*, su quali *indirizzi definire a livello nazionale*, su come *far dialogare, oggi, i saperi con la vita dei nostri ragazzi*. L'accento si è posto sulla responsabilità degli insegnanti e sull'autonomia delle scuole, ma anche sulla non emendabilità delle attuali "Indicazioni nazionali". Si tratta – è stato ribadito – di aprire una nuova stagione di ricerca nell'elaborazione dei nuovi curricula.

Nel tavolo dedicato alle *“riforme ordinamentali”* si è discusso con molta vivacità sulla necessità dell’obbligo a 16 anni, senza trascurare le diverse ipotesi di applicazione del principio: quella di un primo biennio nella scuola superiore, come sembra emergere dallo stesso programma dell’unione (oggi programma di governo: così è stato precisato dal Vice-ministro), quella di un biennio integrato (la soluzione della legge regionale dell’Emilia Romagna), o altre strade, volte a rafforzare le opportunità culturali e formative di coloro che andranno a scegliere il percorso professionale.

Nel terzo tavolo, quello dedicato alle *“professionalità”* gli esperti si sono chiesti, prima di entrare nel merito delle possibili soluzioni, come mai il mestiere di “insegnare” è diventato oggi tanto difficile, ma anche se finalmente si è nelle condizioni di prendere sul serio l’autonomia e gestire gli spazi di flessibilità e di responsabilità. Valorizzare le professionalità d’aula, documentare le esperienze dei docenti, guardare all’Europa e puntare sullo sviluppo professionale enfatizzando la ricerca-azione, sono state queste le aree individuate all’interno del gruppo, attraverso le quali percorrere la strada verso il miglioramento della qualità dei “lavoratori della conoscenza”.

Il quarto tavolo si è occupato del tema *“territorio e politiche del lavoro”*. Dall’analisi delle opportunità, per costruire un rapporto più stretto tra *territorio, autonomie, mondo del lavoro*, è scaturita anche la domanda se un *federalismo, benché solidale*, possa, di fatto, migliorare il benessere dei cittadini. Si è discusso inoltre sul rapporto tra “finalità disinteressate” di una formazione alta per tutti ed esigenze del mercato del lavoro, ma anche sul significato di una cultura che sia veramente “utile” per sé stessi, per il lavoro e per il Paese.

Infine, uno spazio a parte ha avuto la questione della *“valutazione e rendicontazione”*, tema affrontato dal quinto tavolo. La domanda di partenza era sulla possibilità reale di superare una valutazione che fino ad oggi ha creato solo disagio per una valutazione come etica del rendere conto ed opportunità di miglioramento. Ma si è posto anche il problema di come dovrebbe essere un sistema nazionale di valutazione, sicuramente efficace e non contrastivo con le finalità pedagogiche del fare scuola. Si è parlato della necessità primaria di superare la pesantezza burocratica, inasprita dall’ultima circolare sulla valutazione (84/2005), e di avviare, specialmente per la scuola di base, una ricerca seria sulla “valutazione autentica”, puntando sull’apprendimento piuttosto che sulla certificazione. A ciò si aggiunge, però, (come è stato ribadito) l’urgenza di definire quadri di competenze entro i quali poter orientare i percorsi di apprendimento e di insegnamento verso le certificazioni, che si renderanno sicuramente necessarie a partire dai 14 anni.

c. FRAMES: un progetto interistituzionale per far ripartire la scuola

Le due iniziative (Seminario ad invito e Convegno pubblico) si collocano all’interno di un progetto particolarmente articolato, che riguarda un’ampia serie di attività di studio e di percorsi formativi, denominato **“FRAMES”**: acronimo di *formazione, ricerca-azione, modelli educativi sostenibili*, ma inteso anche nella sua accezione semantica: “quadri, cornici, impalcature”.

Le ragioni del progetto risiedono nella considerazione di base che il nostro sistema scolastico e formativo deve essere ripensato alla luce degli ultimi eventi delle politiche nazionali ed europee e che la scuola che abbiamo non riesce ad essere un fattore di crescita per il paese e per le persone. Per trovare risposte efficaci alle nuove domande e alle nuove esigenze, appare importante analizzare gli scenari aperti dalle ultime riforme, non solo da parte dei decisori politici, ma anche da coloro che devono rendere concrete ed operative le eventuali riforme (o aggiustamenti).

In tal senso il progetto **FRAMES**, che si sta mettendo a punto nelle regioni Marche e Abruzzo parte dalla necessità di capire quali potrebbero essere le linee di cambiamento e di costruire, nello stesso tempo, percorsi di studio e di ricerca. Il progetto comprende, infatti, una pluralità di iniziative che si articoleranno in due filoni principali: il primo a carattere politico culturale [FRAMES 1]; il secondo tecnico-professionale [FRAMES 2].

Entrambi i filoni si suddividono ulteriormente in attività (azioni, misure...) diverse per finalità, tempi, destinatari e costi.

Le finalità generali sono quelle di contribuire a rilanciare un dibattito partecipato e diffuso sulle politiche formative, di coinvolgere adeguatamente diverse categorie di cittadini, direttamente ed indirettamente interessati alla scuola, ma anche e soprattutto di contribuire ad avviare ricerche pedagogiche approfondite, per capire come migliorare la qualità degli esiti formativi degli studenti.

Le azioni progettuali si concretizzeranno attraverso i due filoni di ricerca indicati: FRAMES 1: Seminari di produzione (IDEE PER LA SCUOLA CHE VERRÀ); FRAMES 2: Progetto di ricerca-azione (soprattutto sui temi degli APPRENDIMENTI, COMPETENZE, VALUTAZIONE E CERTIFICAZIONE)

Le azioni collegate sia al primo filone (FRAMES 1) sia al secondo (FRAMES 2) sono tutte finalizzate ad attivare continui processi di miglioramento, e si articolano ulteriormente in più tipologie: seminari, pubblicazioni di materiali, gruppi di discussione, convegni mirati, costituzione di gruppi di ricerca-azione, incontri consulenziali, gruppi di discussione...

Al progetto sono interessati diversi soggetti: le *Scuole autonome*, le *Reti di scuole* (insegnanti, dirigenti e personale amministrativo..., Uffici scolastici regionali), gli *Istituti di ricerca* (IRRE), le *Associazioni professionali e disciplinari*, gli *Enti locali* (Province, Comuni, Associazioni di comuni...), le *Regioni*, che dalla "Nuova Costituzione" sono chiamate ad assumere precisi compiti di governo. Interessate possono essere le *Case editrici* o le *Fondazioni* che abbiano nel proprio statuto obiettivi analoghi.

Sono in fase di costituzione i gruppi di ricerca, mentre i primi incontri operativi sono previsti a partire dal mese di settembre. È, inoltre, in via di programmazione per il mese di ottobre, un convegno a carattere nazionale, sulle stesse tematiche del seminario ad invito, rivolto non solo ai docenti e ai dirigenti, ma anche agli studenti e alle famiglie.

3-4 luglio 2006