



Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Collana "I Quaderni dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna" • 47

Questo Quaderno illustra, attraverso diversi "sguardi", le dimensioni dell'*Essere Docenti*, nelle sue implicazioni di natura giuridica, pedagogica, organizzativa e didattica. In questo percorso professionale si potrà fare riferimento alle strutture di supporto amministrativo e tecnico, alle iniziative formative e ai progetti promossi dall'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna e dagli Uffici di Ambito Territoriale.

Coordinamento Redazionale: Chiara Brescianini

Conclusione testo: 10 marzo 2021

Editing: Giuliana Zanarini

Contributi di:

Gabriele Benassi, Paolo Bernardi, Maurizio Bocedi, Roberto Bondi, Anna Bravi, Chiara Brescianini, Pierluigi Cordellieri, Sabrina A.L. Diana, Paolo Davoli, Giovanni Desco, Bruno E. Di Palma, Franco Frolloni, Anna Maria Giannini, Alessandra Manzari, Sara Martinelli, Silvia Menabue, Enrico Montaperto, Roberta Musolesi, Mario Maria Nanni, Francesco Orlando, Giuseppe Antonio Panzardi, Luigi Parisi, Maria Chiara Pettenati, Elena Pezzi, Luca Prono, Luciano Selleri, Veronica Tomaselli, Stefano Versari.

Credits:

Alessandra Abate, Donatella Gabriella Andreatini, Roberto Bondi, Elisabetta Barbaro, Sabina Beninati, Monia Berghella, Maria Serena Borgia, Primo Di Chiano, Enza Indelicato, Riccardo Manfredini, Alessandra Manzari, Manuela Montagna, Roberta Musolesi, Anna Maria Palmieri, Nunzio Papapietro, Gina Petrone, Maria Teresa Proia, Luciano Selleri, Giuliana Zanarini.



euro 20,00

ISBN 9788867070992

ESSERE DOCENTI IN EMILIA-ROMAGNA - 2020-2021 Guida informativa per docenti in periodo di formazione e prova



ESSERE DOCENTI

in Emilia-Romagna

2020-2021

*Guida informativa
per docenti in periodo
di formazione e prova*

Tecnodid
EDITRICE



*Ministero dell'Istruzione
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

ESSERE DOCENTI

in Emilia-Romagna

2020-2021

*Guida informativa per docenti
in periodo di formazione e prova*

Gabriele Benassi, Paolo Bernardi, Maurizio Bocedi,
Roberto Bondi, Anna Bravi, Chiara Brescianini,
Pierluigi Cordellieri, Sabrina A.L. Diana, Paolo Davoli,
Giovanni Desco, Bruno E. Di Palma, Franco Frolloni,
Anna Maria Giannini, Alessandra Manzari, Sara Martinelli,
Silvia Menabue, Enrico Montaperto, Roberta Musolesi,
Mario Maria Nanni, Francesco Orlando, Giuseppe Antonio Panzardi,
Luigi Parisi, Maria Chiara Pettenati, Elena Pezzi, Luca Prono,
Luciano Selleri, Veronica Tomaselli, Stefano Versari

tecnodid
EDITRICE

Collana “I Quaderni dell’Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna”
Quaderno n. 47, aprile 2021.

Coordinamento redazionale: Chiara Brescianini

Editing: Giuliana Zanarini

Conclusione testo: 10 marzo 2021

Contributi di:

Gabriele Benassi, Paolo Bernardi, Maurizio Bocedi, Roberto Bondi, Anna Bravi, Chiara Brescianini, Pierluigi Cordellieri, Sabrina A.L. Diana, Paolo Davoli, Giovanni Desco, Bruno E. Di Palma, Franco Frolloni, Anna Maria Giannini, Alessandra Manzari, Sara Martinelli, Silvia Menabue, Enrico Montaperto, Roberta Musolesi, Mario Maria Nanni, Francesco Orlando, Giuseppe Antonio Panzardi, Luigi Parisi, Maria Chiara Pettenati, Elena Pezzi, Luca Prono, Luciano Selleri, Veronica Tomaselli, Stefano Versari.

Credits:

Alessandra Abate, Donatella Gabriella Andreatini, Roberto Bondi, Elisabetta Barbaro, Sabina Beninati, Monia Berghella, Maria Serena Borgia, Primo Di Chiano, Enza Indelicato, Riccardo Manfredini, Alessandra Manzari, Manuela Montagna, Roberta Musolesi, Anna Maria Palmieri, Nunzio Papapietro, Gina Petrone, Maria Teresa Proia, Luciano Selleri, Giuliana Zanarini.

Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna
via de’ Castagnoli, 1 - 40126 Bologna - Tel. 051 3785 1
E-mail: direzione-emiliaromagna@istruzione.it; sito web: <http://istruzioneer.gov.it/>

Per informazioni: uff3@istruzioneer.gov.it

La riproduzione dei testi è consentita nel rispetto della normativa vigente.

© TECNODID Editrice s.r.l.
Piazza Carlo III, 42 - 80137 Napoli
tel. 081.441922 - www.notiziedellascuola.it
ISBN: 9788867070992
Edizione: aprile 2021
Stampa: LegoDigit - Lavis (TN)

Indice

Introduzione

Essere docenti per poter fare scuola?	
Suggerimenti minimi per neo-immessi in ruolo (e non solo)	7
<i>Stefano Versari, Anna Bravi</i>	
Guida alla lettura	17

Parte I – Grandi numeri per una scuola di qualità

Lo specchio della scuola dell’Emilia-Romagna	21
<i>Bruno E. Di Palma, Alessandra Manzari</i>	
Popolazione scolastica ed Esami di Stato	27
<i>Francesco Orlando, Franco Frolloni, Roberta Musolesi</i>	

Parte II – “Essere docenti”

Lo stato giuridico dell’insegnante	53
<i>Bruno E. Di Palma</i>	
Dei “fondamentali”, i doveri di comportamento	61
<i>Stefano Versari, Anna Bravi</i>	
Il periodo di formazione e prova	69
<i>Chiara Brescianini, Roberta Musolesi</i>	
Quando il tutor va <i>on line</i>: punti di attenzione per l’osservazione <i>peer to peer a distanza</i>	81
<i>Maria Chiara Pettenati, Sara Martinelli</i>	

Parte III – Scuola e COVID-19: l'essere dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Fra ripresa ed intrapresa educativa: l'azione dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna 91
Stefano Versari, Anna Bravi

Didattica digitale 105
Roberto Bondi

La centralità della scuola 117
Anna Maria Giannini, Enrico Montaperto, Pierluigi Cordellieri

Parte IV - Guardarsi attorno: l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Ministero dell'Istruzione e Ufficio Scolastico Regionale: questi sconosciuti (?) 129
Stefano Versari, Anna Bravi

Ufficio I - Funzioni vicarie. Affari generali. Personale docente, educativo ed ATA. Legale, contenzioso e disciplinare 143
Bruno E. Di Palma

Ufficio II - Risorse finanziarie, personale dell'Ufficio Scolastico Regionale, edilizia scolastica 147
Sabrina A.L. Diana

Ufficio III - Diritto allo studio, formazione, istruzione non statale, tecnologie per la didattica ed educazione fisica 151
Chiara Brescianini

Ufficio IV - Ordinamenti scolastici. Dirigenti scolastici 155
Giovanni Desco

Il Coordinamento Tecnico Ispettivo dell'Ufficio Scolastico Regionale 159
Paolo Davoli

“Scuola digitale” e Servizio Marconi TSI 163
Gabriele Benassi, Roberto Bondi, Luigi Parisi, Elena Pezzè

La rete regionale dei Centri Territoriali di Supporto	169
<i>Luca Prono</i>	
Il servizio di coordinamento regionale per l'Educazione Fisica e Sportiva	173
<i>Luciano Selleri</i>	
Ufficio V - Ambito Territoriale di Bologna	175
<i>Giuseppe Antonio Panzardi</i>	
Ufficio VI - Ambito Territoriale di Ferrara	178
<i>Veronica Tomaselli</i>	
Ufficio VII - Ambito Territoriale di Forlì-Cesena e Rimini - Sede di Forlì	181
<i>Mario Maria Nanni</i>	
Ufficio VII - Ambito Territoriale di Forlì-Cesena e Rimini - Sede di Rimini	184
<i>Mario Maria Nanni</i>	
Ufficio VIII - Ambito Territoriale di Modena	187
<i>Silvia Menabue</i>	
Ufficio IX - Ambito Territoriale di Parma e Piacenza - Sede di Parma	190
<i>Maurizio Bocedi</i>	
Ufficio IX - Ambito Territoriale di Parma e Piacenza - Sede di Piacenza	193
<i>Maurizio Bocedi</i>	
Ufficio X - Ambito Territoriale di Ravenna	196
<i>Paolo Davoli</i>	
Ufficio XI - Ambito Territoriale di Reggio Emilia	199
<i>Paolo Bernardi</i>	
Le pubblicazioni dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna	202
Annotazioni di formazione e prova...	205

Introduzione

ESSERE DOCENTI PER POTER FARE SCUOLA? Suggerimenti minimi per neo-immessi in ruolo (e non solo)

Stefano Versari, Anna Bravi

“Spesso gli amici mi chiedono come faccio a fare scuola e come faccio ad averla piena. Insistono perché io scriva per loro un metodo, che io precisi i programmi, le materie, la tecnica didattica.

Sbagliano la domanda, non dovrebbero preoccuparsi di come bisogna fare per fare scuola, ma solo di come bisogna essere per poter fare scuola”¹.

La scuola “piena” – evocata dalle parole di Don Lorenzo Milani, capaci di cancellare, come un tratto di penna, migliaia di pagine di pedagogismo e didatticismo – stride con le scuole “chiuse” di questi due ultimi tormentati anni scolastici. L’esplosione della pandemia ha interrotto il rito significativo dell’andare a scuola. La scuola fatta di banchi (tradizionali o innovativi) e lavagne (di ardesia o digitali), di presenza, di cognomi, di appelli ad inizio lezioni, di insegnanti, di genitori e nonni di fronte ai cancelli, di bambini con il grembiolino che si danno la mano, di allievi che vivono i sussulti emotivi della crescita, così come le preoccupazioni del proprio contesto familiare. È venuto meno questo e tanto altro, in misura differenziata nel tempo e nei diversi territori del Paese.

Superato lo smarrimento iniziale, attivati innumerevoli percorsi formativi sul digitale, i docenti si sono progressivamente sempre meglio attrezzati con la “rete”. Nel complesso lo hanno fatto per spiegare, interrogare, valutare le competenze come possibile acquisite dai propri allievi, in certi tempi in presenza, in altri a distanza, da dietro uno schermo. Lo hanno fatto, al contempo, per accompagnare, motivare, sostenere i propri

¹ Don Lorenzo Milani, *Lettera ad una professoressa*, 1967.

“ragazzi”, ciascuno con le proprie ansie personali e con i propri smarrimenti. Con l’abnegazione di molti, non le aule fisiche in diversi momenti vuote di studenti, ma quelle virtuali, sono risultate come possibile “piene” delle relazioni che il *lockdown* ha obbligato a troncare. Insegnare ed apprendere, in questo scenario, non è stato facile ed ancora non lo è. Essere, nel senso milaniano, docenti, per di più neo-assunti, è stato ed ancora lo è a dir poco sfidante.

In Emilia-Romagna, in questo complesso anno scolastico 2020/2021, i docenti neo-immessi in ruolo sono 1.537, di cui 1.514 su posto comune e 23 su posti di sostegno. L’approdo all’assunzione con contratto a tempo indeterminato è avvenuto con diverse procedure di reclutamento: 24 da graduatoria concorso ordinario 2016, 914 da concorso straordinario 2018, 151 da concorso secondaria 2018, 448 da GAE. Sul sito istituzionale dell’Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna sono reperibili queste e molte altre informazioni, utili per il percorso che state compiendo².

Sempre con riferimento a questo anno scolastico, Voi docenti neo-immessi in ruolo rappresentate, nelle scuole statali dell’Emilia-Romagna, il 3,2% dei docenti su posti comuni (1.514 su di un totale di 47.151 docenti, senza contare i posti aggiuntivi c.d. Covid) e lo 0,4% dei docenti su posti di sostegno (23 su di un totale di 5.935, senza contare i numerosi posti in deroga). Numeri ridotti e pur significativi per la nostra scuola, per la varietà delle competenze di cui siete portatori, per lo sguardo giovane che avete sul futuro, per lo slancio risignificato dal “ruolo” a sperimentare ed agire al meglio la funzione docente, da arricchire ovviamente via via con lo studio e la formazione continua, l’impegno, la dedizione e l’esperienza.

Quale filo diretto dunque fra lo scritto di Don Milani, con cui abbiamo iniziato queste righe, e la scuola di oggi? La scuola che hanno conosciuto i ragazzi di Barbiana era una scuola per pochi e la domanda espressa sul come riempirla è oggi più che attuale. La pandemia ha denunciato ed accresciuto la povertà educativa³. In Emilia-Romagna, circa 148.000 studenti, oltre il 25% degli iscritti alle scuole statali del primo e del secondo ciclo, hanno affrontato i momenti di *lockdown* che si sono susseguiti senza avere un posto tranquillo per studiare, una scrivania per fare i compiti o una libreria fornita. Occorre poi considerare – in aggiunta – le altre forme di povertà e gli studenti che rischiano di mancare all’appello. Secondo l’indagine “*I giovani al tempo del coronavirus*”⁴, condotta da IPSOS per *Save the Children*, sono circa 34.000 nel Paese quelli a rischio di abbandono scolastico.

² https://www.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2020/11/20_21-6-Immisioni-in-ruolo-personale-docente-educativo-ed-ATA.pdf.

³ <https://www.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2020/04/ALLEGATO-1-II-contesto-e-le-risorse.pdf> -.

⁴ Il 28% degli intervistati afferma che dal *lockdown* di primavera c’è almeno un proprio compagno di classe che ha smesso completamente di frequentare le lezioni. Il 7% afferma che i compagni di scuola “dispersi” a partire dal *lockdown* sono tre o più di tre. Il 35% ritiene che la propria preparazione scolastica sia peggiorata.

Altro filo diretto. Gli interlocutori di Don Milani domandavano come ci si dovesse organizzare per fare scuola. La domanda è la stessa ricorrente, quasi ossessiva, oggi. L'organizzazione, degli spazi, del tempo, degli apprendimenti, delle informazioni, dei modi di cura delle relazioni, soprattutto con i più piccoli e con i più fragili, delle collaborazioni esterne... è stata cruciale ai fini della complessa operazione della ripartenza dell'anno scolastico 2020/2021. E anche l'obiettivo è stato lo stesso, "riempire" la scuola il prima possibile, aprirla a coloro che stavano pagando il prezzo più alto.

L'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, al fianco delle scuole, si è impegnato per offrire informazioni e riflessioni sulle azioni via via da compiere. Il lavoro svolto nel corso di mesi è confluito nel volume *"La Scuola della nostra fiducia. Materiali per il tempo Covid e oltre"*⁵ che, si auspica, sia di stimolo per pensare e ripensare anche l'organizzazione della Vostra azione professionale. Comunque e sempre preoccupandosi, in primo luogo, *"di come bisogna essere per poter fare scuola"*⁶.

La "bussola del visore"

James T. Kirk: "Spock, il display è fuori uso e sto volando alla cieca"

Spock: "Capitano, senza la bussola del visore, centrare l'obiettivo è matematicamente impossibile!"

James T. Kirk: "Spock, al mio rientro parleremo di come lei dà cattive notizie".

Dal dialogo del film *"Into Darkness - Star Trek"*

Mai come in questo anno la scuola ha dovuto e continua a dover fare i conti con "cattive notizie", con un orizzonte incerto e mutevole che condiziona, e non può essere diversamente, anche lo svolgimento da parte Vostra della "funzione docente".

Ma qual è la funzione docente?

L'articolo 395 del *"Testo Unico delle disposizioni legislative in materia di istruzione"*⁷ recita: *"La funzione docente è intesa come esplicazione essenziale dell'attività di trasmissione della cultura, di*

Uno su 4 deve recuperare diverse materie - <https://www.savethechildren.it/blog-notizie/scuola-e-covid-19-pensieri-e-aspettative-degli-adolescenti>.

⁵ https://www.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2021/02/La-scuola-della-nostra-fiducia_Versari_USR-ER-WEB.pdf.

⁶ Don Lorenzo Milani, op. cit.

⁷ Decreto Legislativo n. 297/1994:

<https://www.normattiva.it/ricerca/avanzata/0?tabID=0.5049920556129441&title=lbl.risultatoRicerca&initBreadCrumb=true>.

*contributo alla elaborazione di essa e di impulso alla partecipazione dei giovani a tale processo e alla formazione umana e critica della loro personalità*⁸.

Ad integrazione, l'art. 26 del Contratto collettivo nazionale di Lavoro “Comparto Scuola”, 2006/2009, sottoscritto il 29 novembre 2007, prevede: “*La funzione docente realizza il processo di insegnamento/apprendimento volto a promuovere lo sviluppo umano, culturale, civile e professionale degli alunni, sulla base delle finalità e degli obiettivi previsti dagli ordinamenti scolastici definiti per i vari ordini e gradi dell'istruzione. La funzione docente si fonda sull'autonomia culturale e professionale dei docenti, essa si esplica nelle attività individuali e collegiali e nella partecipazione alle attività di aggiornamento e formazione in servizio*”.

E quale la bussola del visore del docente?

Nelle righe a seguire, si indicheranno alcuni “segnavia” per la navigazione cui siete chiamati. Primo fra tutti, la necessità di adempiere alle funzioni pubbliche che vi sono affidate con “*disciplina e onore*” – è la direzione indicata dall'articolo 54 della nostra Carta costituzionale⁹ – contribuendo, per la Vostra parte, a che nell' “ufficio pubblico-scuola” (articolo 97, comma 2) “*siano assicurati il buon andamento e l'imparzialità*”.

Sempre la Costituzione aggiunge, all'articolo 98, il dovere di esclusività, “*i pubblici impiegati sono al servizio esclusivo della Nazione*”. Il lavoro e le mansioni del docente, in quanto dipendente pubblico “servente” il bene comune non è compatibile con lo svolgimento di altre attività lavorative.

La Costituzione, quindi, è la prima “bussola” mediante cui orientare l'azione degli insegnanti verso l'efficacia e l'efficienza della “*cosa pubblica*”, nella specificità dei compiti loro assegnati.

La Costituzione sancisce anche, per tutti, dei “diritti”. Fra questi, la libertà dell'organizzazione sindacale, suggellata dall'articolo 39 e “*il diritto di sciopero (che) si esercita nell'ambito delle leggi che lo regolano*”, secondo il successivo articolo 40.

Di particolare rilievo per Voi docenti, l'articolo 33: “*l'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento*”.

L'articolo 297 del richiamato Testo Unico della scuola così recita: “*Nel rispetto delle norme costituzionali e degli ordinamenti della scuola [...] ai docenti è garantita la libertà di*

⁸ Segue nei successivi commi: “I docenti delle scuole di ogni ordine e grado, oltre a svolgere il loro normale orario di insegnamento, espletano le altre attività connesse con la funzione docente, tenuto conto dei rapporti inerenti alla natura dell'attività didattica e della partecipazione al governo della comunità scolastica. In particolare essi: a) curano il proprio aggiornamento culturale e professionale, anche nel quadro delle iniziative promosse dai competenti organi; b) partecipano alle riunioni degli organi collegiali di cui fanno parte; c) partecipano alla realizzazione delle iniziative educative della scuola, deliberate dai competenti organi; d) curano i rapporti con i genitori degli alunni delle rispettive classi; e) partecipano ai lavori delle commissioni di esame e di concorso di cui siano stati nominati componenti”.

⁹ Il testo aggiornato della Costituzione della Repubblica italiana, con note e indice delle Leggi di revisione costituzionale, è reperibile sul sito della Corte Costituzionale:

https://www.cortecostituzionale.it/documenti/download/pdf/Costituzione_della_Repubblica_italiana.pdf.

insegnamento intesa come autonomia didattica e come libera espressione culturale [...]. L'esercizio di tale libertà è diretto a promuovere, attraverso un confronto aperto di posizioni culturali, la piena formazione della personalità degli alunni. È garantita l'autonomia professionale nello svolgimento dell'attività didattica, scientifica e di ricerca". La libertà di insegnamento è libertà individuale, non delegabile ad altri soggetti, neppure collettivi e non limitabile da organi rappresentativi degli insegnanti nella scuola.

Nessun limite alla libertà degli insegnanti? Il margine perimetrale è costituito dai doveri di solidarietà collettiva e da quello posto, a tutela degli studenti, dall'articolo 31 della stessa Carta costituzionale, che impegna la Repubblica a proteggere l'infanzia e la gioventù. Ulteriori limiti sono rappresentati dal "buon costume" e dall'ordine pubblico costituzionale, ovvero, dalle regole fondamentali di disciplina della convivenza civile e di difesa del patrimonio spirituale della Nazione. Per inciso, peraltro, nessun docente può sentirsi libero di "insegnare male".

Dovere di esclusività e principio di prudenza

Proseguendo nella "navigazione", si ritiene utile richiamare altri punti di attenzione, apparentemente secondari in rapporto alla funzione docente, ma da considerare pure con grande prudenza, per le conseguenze correlate.

Il primo punto di attenzione involge il divieto di svolgere attività incompatibili con la condizione del "*servizio esclusivo della Nazione*". Il principio generale del "*dovere di esclusività*" è chiarito da una importante sentenza della Corte dei Conti dell'Emilia-Romagna, secondo cui "*nel rapporto di impiego con le Pubbliche Amministrazioni vige il principio generale per effetto del quale l'impiegato deve dedicare all'Ufficio tutta la propria capacità lavorativa, intellettuale e materiale, con la conseguenza che sussiste incompatibilità tra l'impiego pubblico e l'esercizio di una professione*"¹⁰.

Nei fatti le situazioni che possono riguardare il docente in quanto dipendente pubblico sono tre: attività incompatibili, attività consentite previa autorizzazione e attività consentite.

Le **attività incompatibili**, quindi vietate, sono definite dall'articolo 60 del Decreto del Presidente della Repubblica 10 gennaio 1957, n. 3, "*Testo unico delle disposizioni concernenti lo statuto degli impiegati civili dello Stato*". "*L'impiegato non può esercitare il commercio, l'industria, né alcuna professione o assumere impieghi alle dipendenze di privati o accettare cariche in società costituite a fine di lucro, tranne che si tratti di cariche in società o enti per le quali la nomina è riservata allo Stato e sia all'uopo intervenuta l'autorizzazione del Ministro competente*".

¹⁰ Corte dei Conti dell'Emilia-Romagna, Sezione giurisdizionale, 25 ottobre 2007, n. 818.

Le **attività consentite previa autorizzazione** sono chiarite dall'articolo 53 del Decreto Legislativo 30 marzo 2001, recante “*Norme generali sull'ordinamento del lavoro alle dipendenze delle amministrazioni pubbliche*”, nello specifico dai commi 5 e 7, che prevedono, ove non si tratti di attività vietate, che l'esercizio di incarichi che provengano da amministrazione pubblica diversa da quella di appartenenza, ovvero da società o persone fisiche, che svolgano attività d'impresa o commerciale, venga autorizzato dai rispettivi organi competenti “*secondo criteri oggettivi e predeterminati, che tengano conto della specifica professionalità, tali da escludere casi di incompatibilità, sia di diritto che di fatto, nell'interesse del buon andamento della pubblica amministrazione o situazioni di conflitto, anche potenziale, di interessi, che pregiudichino l'esercizio imparziale delle funzioni attribuite al dipendente*”, e che i dipendenti pubblici non possano “*svolgere incarichi retribuiti che non siano stati conferiti o previamente autorizzati dall'amministrazione di appartenenza*”, prevedendo inoltre che, ai fini dell'autorizzazione, “*l'amministrazione verifica l'insussistenza di situazioni, anche potenziali, di conflitto di interessi*”.

Le **attività consentite** sono, infine, definite dal comma 7, dell'articolo 53 del Decreto Legislativo n. 165 del 2001 sopra citato e consistono in:

- a) *collaborazione a giornali, riviste, enciclopedie e simili;*
- b) *utilizzazione economica da parte dell'autore o inventore di opere dell'ingegno e di invenzioni industriali;*
- c) *partecipazione a convegni e seminari;*
- d) *incarichi per i quali è corrisposto solo il rimborso delle spese documentate;*
- e) *incarichi per lo svolgimento dei quali il dipendente è posto in posizione di aspettativa, di comando o di fuori ruolo;*
- f) *incarichi conferiti dalle organizzazioni sindacali a dipendenti presso le stesse distaccati o in aspettativa non retribuita;*
- f bis) *attività di formazione diretta ai dipendenti della pubblica amministrazione nonché di docenza e di ricerca scientifica.*

Il secondo punto di attenzione, in ossequio al “*principio di prudenza*”, riguarda le conseguenze derivanti dall'uso improprio delle innumerevoli opportunità offerte dal *web*, in particolare dall'uso dei *social*, spesso “luogo” di esternazioni anche del personale della scuola, generatrici di fratture relazionali all'interno della comunità professionale, di sanzioni disciplinari e, non raramente, di clamore mediatico.

Una recente sentenza della Corte di Cassazione, riguardante l'uso improprio delle *e-mail*, conferma che l'invio a più destinatari di messaggi con contenuto offensivo della reputazione, integra il reato di diffamazione aggravata¹¹. Nulla cambia se l'offesa viene formulata mediante una *chat* quale, ad esempio, “*WhatsApp*”, in quanto “*il fatto che il messaggio sia diretto ad una cerchia di fruitori – i quali, peraltro, potrebbero venirne a conoscenza in*

¹¹ Cassazione, Sez. V, 26 luglio 2019, n. 34113.

*tempi diversi – fa sì che l'addebito lesivo si collochi in una dimensione ben più ampia di quella interpersonale tra offensore ed offeso: di qui l'offesa alla reputazione della persona ricompresa nella cerchia dei destinatari del messaggio*¹².

Le “famose” *chat* di classe rappresentano certo un comodo strumento di comunicazione, veloce ed efficace, che richiede, tuttavia, una chiara consapevolezza dei limiti, dei rischi e della necessità di un uso additabile agli studenti come modello positivo. È opportuno che queste *chat* si mantengano, il più possibile, “istituzionali” e funzionali alla diffusione in tempi rapidi di comunicazioni di servizio e di informazioni di interesse collettivo. È altresì opportuno siano evitate precisazioni e commenti non necessari che, peraltro, finiscono spesso per “riempirne” lo spazio, ostacolando la “lettura” delle comunicazioni.

Nell'uso delle *chat*, qual è il confine – non sempre chiaramente definibile – fra il diritto di critica e la calunnia?

Una recente sentenza della Corte di Cassazione, riguardante il conflitto instauratosi fra un Sindaco e i componenti il Consiglio di Istituto di una scuola, afferma che “*La critica è stata legittimamente esposta e contenuta nei limiti di un linguaggio che non aggredisce la sfera personale dei destinatari della critica, poiché, come si ripete, essa si è limitata a una censura dell'operato amministrativo, e delle sue modalità concrete, e non attinge la persona, il suo onore e la sua reputazione*”¹³.

La massima giurisprudenziale riportata, tra le righe, richiama il tema della diffamazione, rimbalzato ovviamente anche ai docenti neo-assunti. Sbagliando, non di rado, la posta elettronica, la messaggistica, i “*social*” vengono utilizzati per diffondere esternazioni non adeguatamente ponderate ad una cerchia ritenuta, a torto, “*riservata*”. Esternazioni che possono facilmente travalicare i confini del rispetto interpersonale e trascendere nell'offensivo, con esiti tutt'altro che indolori sul piano giudiziario. Parafrasando il filosofo Gorgia, se è vero che “*La parola è una gran dominatrice che, anche col più piccolo e invisibile corpo, cose profondamente divine sa compiere*”, è altrettanto vero che “*Con le parole un uomo può rendere felice un altro o spingerlo alla disperazione*”¹⁴.

Hominem te memento!

Terzo – e ultimo, considerato che siamo solo alla premessa – punto di attenzione. In altra parte di questo volume, sarà affrontata la questione della responsabilità disciplinare, conseguente alla mancata osservanza degli obblighi assunti dal lavoratore con la stipula del contratto individuale di lavoro, recettivo di quelli fissati nel contratto collettivo nazionale.

¹² Cassazione, Sez. V, 21 febbraio 2019, n.7904.

¹³ Cassazione, Sez. V, 12 settembre 2019, n. 37864.

¹⁴ Sigmund Freud, *Introduzione alla psicoanalisi e altri scritti, 1915-1917*.

Si tratta di responsabilità “aggiuntiva” perché ulteriore, fra le altre, a quella civile e penale. Non è certo questa la sede per parlare di illeciti ma, sempre nello spirito del principio di prudenza, al fine di evitare condotte inconsapevoli e pur foriere di responsabilità non desiderabile, si riportano attraverso le massime della Suprema Corte di Cassazione, alcune fattispecie di natura penale – tralasciando, fra gli altri, i reati contro la persona, quelli informatici, quelli c.d. concernenti la pedofilia – che pure, purtroppo, possono ricorrere negli Uffici pubblici.

Peculato - “La condotta del pubblico agente che, utilizzando illegittimamente per fini personali il telefono assegnatogli per ragioni d’ufficio, produce un apprezzabile danno al patrimonio della pubblica amministrazione o di terzi o una concreta lesione alle funzionalità dell’ufficio, è suscettibile nel delitto di *peculato d’uso*”. (Corte di Cassazione, Sezioni Unite, 2/05/2013, n. 19054). Stessa fattispecie ricorre – sempre subordinatamente al determinarsi di un danno economico apprezzabile – in ipotesi di utilizzo a fini privati del *computer* o del collegamento *Internet* dell’Amministrazione (Corte di Cassazione, Sezione VI, sentenza 8/08/2013, n. 34524).

Abuso di ufficio - Esempio giurisprudenziale: docente che, indicando ai genitori di alcuni allievi l’insufficienza del profitto scolastico dei figli, esponendo la necessità di farli seguire da persona esperta e segnalando la propria disponibilità, induca i genitori a corrispondere compensi in denaro per lezioni private illegittimamente impartite in violazione dell’art. 508, comma 1, D. Lgs. n. 297/1994.

Rifiuto o omissione di atti d’ufficio - Esempio giurisprudenziale: l’insegnante che ignori le ripetute richieste rivoltegli dal dirigente scolastico e dal consiglio di classe, di consegnare all’istituto gli elaborati scritti svolti in aula dagli allievi delle classi affidategli, a nulla rilevando che quegli elaborati siano stati corretti e che le relative valutazioni siano già state trascritte nei registri di classe, impedendo in tal modo il regolare svolgimento del processo finale di valutazione dei singoli studenti nel consiglio di classe.

Omissa denuncia di reato, se reato perseguibile d’ufficio - Esempio giurisprudenziale: docente che, a fronte di osservazione e/o disegni, scritti, racconti di un alunno, che inducono il fondato sospetto di presunti abusi di mezzi di correzione, di abusi sessuali, ... non segnala, per iscritto e senza ritardo, il fatto al dirigente scolastico. Il personale docente assolve così all’obbligo; il dirigente scolastico è a sua volta tenuto alla segnalazione all’autorità giudiziaria o ad altra autorità che abbia l’obbligo di riferire a questa (es. Stazione dei Carabinieri o Questura).

Falsità materiale commessa dal pubblico ufficiale in atti pubblici - “Integra il reato di falso in atto pubblico l’errata (cosciente e volontaria) attestazione delle assenze degli alunni nel registro del professore” (Corte di Cassazione, Sezione V, sentenza 11/10/2010, n. 274).

Falsità ideologica commessa dal pubblico ufficiale in atti pubblici - “Il verbale di riunione del collegio dei docenti rappresenta un atto autonomo e giuridicamente perfetto, a prescindere dalla cosiddetta approvazione, ed integra – ove contenga false attestazioni” (Corte di Cassazione, Sezione V, sentenza 16/12/2003, n. 2577).

Abuso dei mezzi di correzione e di disciplina - “Costituisce abuso punibile [...] il comportamento volto intenzionalmente ad umiliare, svalutare, denigrare, violentare psicologicamente, un minore, causando pericolo per la sua salute (es. insonnia, depressione, ecc.), anche se compiuto con intenzione educativa o di disciplina” [l’insegnante aveva imposto all’alunno responsabile di atti di prevaricazione e derisione verso un compagno, di scrivere per cento volte “sono deficiente”] (Corte di Cassazione, Sezione IV, sentenza 10/09/2012, n. 34492).

Ingiuria - “Integra gli estremi del reato di ingiuria la critica non corretta e non pacata da parte di un insegnante rispetto al comportamento di uno studente che, in qualità di rappresentante di classe, si sia limitato, correttamente e pacatamente, a criticare la condotta del docente, contestandogli una non coerente interpretazione del concetto di trasparenza nelle sue valutazioni, non comunicando ad un allievo, con la richiesta tempestività, l’esito di una prova orale” (Corte di Cassazione, Sezione V, 18/06/2010, n. 23693).

Conviene ora fermarsi. Il rischio, procedendo oltre, è di andare “fuori tema”. Ovvero, “partiti” da come essere docenti per fare scuola, ci riduciamo alla elencazione, a mo’ di decalogo, di come non essere... c’è tanto di quanto fin qui cennato. Nell’essere docenti, senz’altro di più, c’è anche la passione educativa, la competenza, la cura, la dedizione, la responsabilità... Per tutto ciò, in questa sede e per più anni, si è detto che l’essere docenti è mestiere da fare tremare i polsi. Consapevoli della “altezza” del compito così come della connaturata difficoltà, si conclude questa “*introdutio*” con il migliore augurio a tutti Voi di buon lavoro e rammentando la “preghiera per la serenità” di Reinhold Niebuhr:

“Dammi la serenità per accettare le cose che non posso cambiare. Il coraggio di cambiare le cose che posso cambiare. E la saggezza di capire la differenza”.

Guida alla lettura

Il presente volume, che intende proporsi come un'agile guida informativa rivolta ai docenti in periodo di formazione e prova in Emilia-Romagna nell'anno scolastico 2020/2021, è organizzato in quattro distinte parti.

Nella prima parte, dal titolo “*Grandi numeri per una scuola di qualità*”, viene tracciato un quadro della scuola emiliano-romagnola realizzato a partire dall'analisi di alcuni aspetti di carattere quantitativo. Nello specifico, un primo contributo prende in esame i dati relativi al numero delle istituzioni scolastiche, degli studenti, degli studenti disabili e del personale della scuola, con un particolare *focus* sul numero di docenti impegnati su posto di sostegno; un secondo contributo, dopo aver tracciato una panoramica generale sulle caratteristiche demografiche della popolazione in età scolare dell'Emilia-Romagna, approfondisce il tema degli esiti degli Esami di Stato conclusivi del I e del II ciclo di istruzione.

La seconda parte del volume, dal titolo “*Essere docenti*”, entra nel vivo di questioni di immediato interesse per i docenti in periodo di formazione e prova, aprendo, in primo luogo, un ampio *focus* sul tema dello stato giuridico dell'insegnante e proponendo, successivamente, alcuni punti di attenzione sul codice di comportamento, sui diritti e doveri previsti dal Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro, sul codice disciplinare e sulle sanzioni applicabili, secondo i principi della gradualità e della proporzionalità, alle mancanze del personale docente.

I contributi successivi di questa parte del volume affrontano, poi, più direttamente questioni inerenti la struttura del periodo di formazione e di prova, dedicando, nello specifico, ampio spazio ai temi del *tutoring* e del *peer to peer*, con una particolare focalizzazione su tali attività laddove realizzate nell'ambito di momenti didattici svolti dai docenti in modalità a distanza.

Segue, quindi, la terza parte della pubblicazione, intitolata “*Scuola e COVID-19: l'essere dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*”, specificamente dedicata all'impatto che l'emergenza pandemica da COVID-19 ha determinato sul sistema “scuola” emiliano-romagnolo e alle risposte messe in campo dalle istituzioni scolastiche – in termini di strategie, metodologie e strumenti – per far fronte al perdurare della condizione emergenziale.

La quarta parte del volume, infine, getta uno sguardo di dettaglio sull'organizzazione dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, sia nell'articolazione dei suoi quattro Uffici per funzione sia nella struttura e nelle competenze dei nove Uffici di Ambito Territoriale, ponendone in evidenza il complessivo forte carattere di prossimità al territorio. Questa parte della pubblicazione si conclude con alcuni brevi approfondimenti dedicati a specifici "servizi" dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, in particolare alle attività realizzate dal Servizio Marconi TSI sul tema dell'uso delle tecnologie nella didattica e delle metodologie innovative, alle azioni svolte dai Centri Territoriali di Supporto, quali risorse operanti fattivamente nei territori per l'inclusione degli studenti con disabilità e con altri bisogni specifici, e alle attività realizzate dal servizio di Coordinamento Regionale per l'Educazione Fisica e Sportiva.

Parte I

Grandi numeri
per una scuola di qualità

LO SPECCHIO DELLA SCUOLA DELL'EMILIA-ROMAGNA

Bruno E. Di Palma, Alessandra Manzari

Sul sito istituzionale dell'Ufficio Scolastico Regionale, come ogni anno, vengono messi a disposizione i “*numeri*” della scuola. Nella sezione intitolata “*Dati*”¹ è possibile, infatti, trovare, non appena disponibile, una moltitudine di numeri che ci aiutano a capire come sia strutturata la scuola emiliano-romagnola.

Dal numero di istituzioni scolastiche statali e paritarie, al numero di alunni, dirigenti scolastici, docenti e personale amministrativo, tecnico ed ausiliario ovvero di tutto il personale scolastico senza il quale la scuola non potrebbe portare a termine il suo compito educativo, soprattutto in questo anno così difficile.

Si riportano, pertanto, di seguito alcune tabelle che contengono i principali “*numeri*” attraverso i quali potersi rendere conto e “*numerare*” concretamente le unità che compongono il mondo della scuola nella regione Emilia-Romagna.

Le istituzioni scolastiche

Nell'a.s. 2020/2021, sono 534² le istituzioni scolastiche statali, alle quali si aggiungono le 978³ istituzioni scolastiche paritarie, per un totale di 1.512 scuole di cui si forniscono, nelle tabelle e nei grafici seguenti, alcuni dettagli maggiormente descrittivi.

¹ <http://istruzioneer.gov.it/dati/>.

² https://www.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2020/11/20_21-1-Istituzioni-Scolastiche-.pdf.

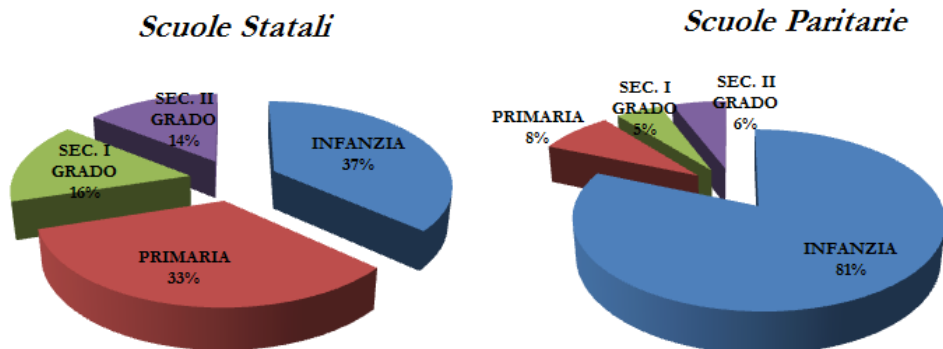
³ https://www.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2020/11/20_21-7-Istituzioni-Scolastiche-paritarie.pdf.

Tabella 1 – Istituzioni scolastiche per tipologia. Scuola statale e paritaria. A.s. 2020/2021

Provincia	Istituzioni scolastiche statali						Istituzioni scolastiche paritarie	Totale
	Direzioni Didattiche	Istituti Comprensivi	Istituti di I grado autonomi	Istituzioni scolastiche di II grado	CPLA	Totale		
Bologna	4	73	0	32	3	112	230	342
Ferrara	0	25	0	14	1	40	77	117
Forlì-Cesena	7	25	4	18	1	55	63	118
Modena	5	48	4	30	1	88	136	224
Parma	2	33	0	19	1	55	100	155
Piacenza	6	15	3	9	1	34	44	78
Ravenna	0	28	0	15	1	44	80	124
Reggio Emilia	0	44	0	21	2	67	160	227
Rimini	3	20	2	13	1	39	88	127
Totale	27	311	13	171	12	534	978	1.512

Fonte: Elaborazioni Ufficio Scolastico Regionale.

Grafico 1 – Sedi scolastiche per grado. Scuola statale e paritaria. A.s. 2020/2021



Fonte: Portale SIDI, elaborazioni dell'Ufficio Scolastico Regionale.

Gli alunni

Per poter conoscere qualche dettaglio in più della popolazione studentesca emiliano-romagnola, di seguito una tabella riepilogativa del numero di alunni presenti nelle scuole della regione, distinti per grado di scuola e provincia.

Tabella 2 – Numero di alunni per provincia e per grado. Scuola statale. A.s. 2020/2021

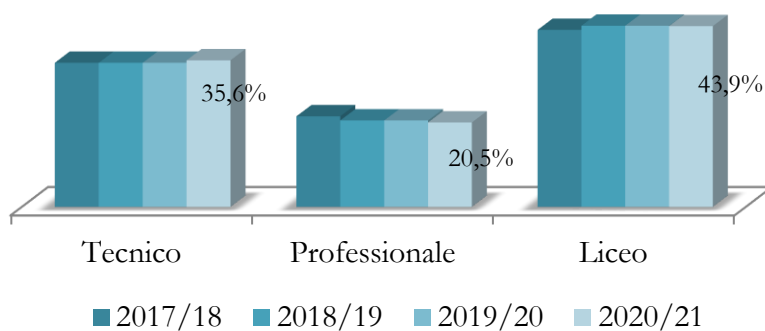
Provincia	Scuola infanzia	Scuola primaria	Scuola sec. di I grado	Scuola sec. di II grado	Totale alunni
Bologna	11.805	39.996	25.503	39.653	116.957
Ferrara	2.752	12.112	8.209	15.494	38.567
Forlì-Cesena	5.631	16.769	10.951	19.350	52.701
Modena	9.100	30.194	20.167	35.330	94.791
Parma	4.324	18.281	11.587	20.426	54.618
Piacenza	4.202	11.654	7.469	12.317	35.642
Ravenna	4.121	15.334	10.567	16.361	46.383
Reggio Emilia	3.486	23.522	15.660	22.851	65.519
Rimini	3.704	13.726	9.443	15.101	41.974
<i>Totale</i>	<i>49.125</i>	<i>181.588</i>	<i>119.556</i>	<i>196.883</i>	<i>547.152</i>

Fonte: organico di fatto. Dati definitivi.

Rispetto allo scorso anno scolastico, si osserva un lieve decremento del numero di alunni delle scuole emiliano-romagnole (-0,27%), soprattutto con riferimento alla scuola dell'infanzia e primaria, ma si conferma ancora l'aumento, già rilevato lo scorso anno, nella scuola secondaria.

Molto interessante è l'analisi delle scelte degli alunni nella scuola secondaria di II grado. Di seguito un piccolo *focus* sugli ultimi 4 anni scolastici, per capire quali sono gli indirizzi di studio preferiti dagli alunni.

Grafico 2 – Alunni per tipologia di indirizzo negli ultimi quattro aa.ss. Scuola statale



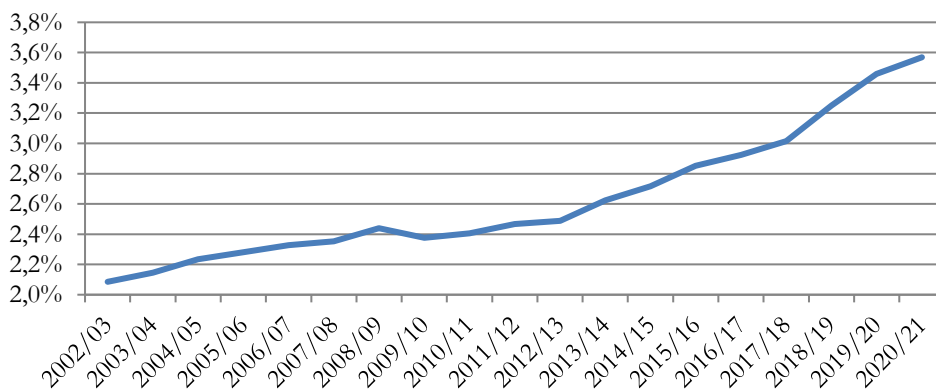
Fonte: organico di fatto. Dati definitivi.

Come lo scorso anno scolastico, circa il 56% degli alunni delle scuole superiori emiliano-romagnole predilige l'istruzione tecnica e professionale.

Come per la scuola secondaria di II grado, è doveroso porre attenzione anche alla presenza degli alunni con disabilità nelle scuole della nostra regione.

Con riferimento agli alunni certificati, si riporta di seguito una serie storica della percentuale di alunni con disabilità presenti nelle aule emiliano-romagnole statali.

Grafico 3 – Percentuale alunni certificati sul totale alunni. Scuola statale



Nell'anno scolastico 2020/2021, si rileva una variazione percentuale del numero di alunni certificati, rispetto al precedente anno scolastico, pari a circa il 3%. Di seguito il dettaglio per grado di scuola e provincia.

Tabella 3 – Numero di alunni certificati. Scuola statale. A.s. 2020/2021

<i>Provincia</i>	<i>Infanzia</i>	<i>Primaria</i>	<i>Sec. I grado</i>	<i>Sec. II grado</i>	<i>Totale</i>
Bologna	243	1.521	1.051	1.333	4.148
Ferrara	69	576	421	602	1.668
Forlì-Cesena	121	540	352	389	1.402
Modena	249	1.383	857	1.113	3.602
Parma	100	571	455	596	1.722
Piacenza	109	462	264	379	1.214
Ravenna	108	626	400	538	1.672
Reggio Emilia	69	1.037	657	919	2.682
Rimini	95	568	365	390	1.418
<i>Totale</i>	<i>1.163</i>	<i>7.284</i>	<i>4.822</i>	<i>6.259</i>	<i>19.528</i>

Fonte: organico di fatto. Dati definitivi.

Personale docente

Come specificato in premessa, oltre a cercare di descrivere il mondo scuola analizzando le principali caratteristiche degli alunni, pare opportuno un piccolo *focus* anche sul personale docente.

Tabella 4 – Posti personale docente in organico dell'autonomia. Scuola statale. A.s. 2020/2021⁴

<i>Provincia</i>	<i>Posti Comuni⁵</i>	<i>Posti di sostegno⁶</i>	<i>Posti di sostegno in deroga</i>	<i>Totale</i>
Bologna	10.221	1.296	985	12.502
Ferrara	3.429	498	427	4.354
Forlì-Cesena	4.427	413	419	5.259
Modena	8.277	1.079	1.042	10.398
Parma	4.587	526	481	5.594
Piacenza	3.175	363	420	3.958
Ravenna	3.927	499	481	4.907
Reggio Emilia	5.643	832	748	7.223
Rimini	3.465	429	439	4.333
<i>Totale</i>	<i>47.151</i>	<i>5.935</i>	<i>5.442</i>	<i>58.528</i>

Fonte dati: nota prot. n. 6009 del 29/04/2020 (per i posti comuni, di sostegno e di potenziamento) e Decreti prot. n. 313 del 23/07/2020 e prot. n. 790 del 22/10/2020 (per i posti di sostegno in deroga) dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia Romagna.

Contrariamente a quanto potrebbe sembrare in considerazione dell'incremento del numero di alunni certificati, i posti di sostegno sono aumentati più che proporzionalmente, portando ad un rapporto alunno/docente che partendo dal 2,4 dell'anno scolastico 2002/2003 si stabilizza a meno di 2 alunni per docente negli ultimi quattro anni scolastici.

Tale aumento è dovuto al consistente numero di posti di sostegno in deroga autorizzati, a seguito del parere tecnico reso da apposita commissione. Detti posti vengono incrementati di quasi 3.300 unità (2.188 nell'anno scolastico 2016/2017 e 5.442 nel corrente anno scolastico).

⁴ https://www.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2020/11/20_21-5-Posti-personale-docente-e-ATA.pdf.

⁵ *Comprensivi di posti derivanti da spezzoni.*

⁶ *Non comprensivi di deroghe.*

Personale ATA

Non da ultimo, si ritiene opportuno dare qualche “numero” anche con riferimento al personale ATA (Amministrativo, Tecnico ed Ausiliario) che garantisce il funzionamento della scuola emiliano-romagnola con riferimento agli uffici ed ai servizi generali.

Tabella 5 – Posti personale ATA in organico di fatto. Scuola statale. A.s. 2020-21⁷

<i>Provincia</i>	<i>DSGA</i>	<i>Assistenti amministrativi</i>	<i>Assistenti tecnici</i>	<i>Collaboratori scolastici</i>	<i>Addetti Aziende Agrarie</i>	<i>Guard. Infermieri, Cuochi</i>	<i>Totale</i>
Bologna	112	705	160	2.019	9	0	3005
Ferrara	40	269	118	771	2	0	1200
Forli-Cesena	54	352	101	1048	2	7	1564
Modena	83	620	196	1751	10	0	2660
Parma	53	403	97	1053	6	13	1625
Piacenza	34	250	65	697	1	0	1047
Ravenna	44	303	123	826	5	0	1301
Reggio Emilia	64	422	133	1253	7	3	1882
Rimini	37	254	56	787	0	0	1134
<i>Totale</i>	<i>521</i>	<i>3.578</i>	<i>1.049</i>	<i>10.205</i>	<i>42</i>	<i>23</i>	<i>15.418</i>

Fonte Dati: Decreti n. 589 del 25/08/2020, n. 747 del 06/10/2020 e n. 773 del 15/10/2020.

Negli ultimi sei anni scolastici il numero di personale ATA ha subito un incremento del 12,7%, passando da un totale di 13.677 dell’anno scolastico 2014/2015 ad un totale di 15.418 dell’anno scolastico 2020/2021 (rispetto al precedente a.s. si registra una variazione percentuale pari al 4,3%).

⁷ https://www.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2020/11/20_21-5-Posti-personale-docente-e-ATA.pdf.

POPOLAZIONE SCOLASTICA ED ESAMI DI STATO

Francesco Orlando, Franco Frolloni, Roberta Musolesi

Il contesto: uno sguardo d'insieme sulla popolazione scolastica dell'Emilia-Romagna

La popolazione residente in Emilia-Romagna in età scolare

I dati ISTAT relativi alla popolazione residente di età compresa tra i 3 e i 18 anni consentono di delineare un quadro preciso della densità della popolazione scolastica in Emilia-Romagna nel quindicennio compreso tra il 2004 e il 2019.

Esaminando questi dati si rileva, nella nostra regione, un complessivo incremento della densità della popolazione in età scolare, che varia da 22,93 unità per km² nel 2004 a 29,45 nel 2019. Nel periodo preso in esame, in Emilia-Romagna la maggiore densità della popolazione si rileva nella provincia di Rimini, mentre quella minore si rileva nella provincia di Piacenza. In tutte le province si evidenzia, inoltre, nel quindicennio 2004-2019, un incremento della densità per km² della popolazione in età scolare, con l'unica eccezione della provincia di Rimini, in cui si registra un calo per effetto delle modifiche intervenute nel 2009 a seguito dell'inglobamento di sette comuni dell'Alta Valmarecchia, precedentemente compresi nel territorio della provincia di Pesaro e Urbino, nella regione Marche. La variazione della densità della popolazione residente di età compresa tra i 3 e i 18 anni porta, infine, nel quindicennio preso in esame, il valore rilevato in Emilia-Romagna più vicino alla densità media per km² registrata a livello nazionale (Tabelle 1 e 2).

Tabella 1 – Densità della popolazione in età scolare in Emilia-Romagna al 1° gennaio 2004

Anno 2004	Popolazione 3-18	Superficie territoriale km ²	Densità res/km ²
Bologna	109.081	3.702,53	29,46
Ferrara	35.784	2.631,12	13,60
Forlì-Cesena	46.812	2.376,80	19,70
Modena	87.956	2.688,65	32,71
Parma	48.975	3.449,32	14,20
Piacenza	32.873	2.589,47	12,69
Ravenna	41.188	1.858,49	22,16
Reggio Emilia	66.097	2.292,89	28,83
Rimini	38.421	533,82	71,97
<i>Tot ER</i>	<i>507.187</i>	<i>22.123,09</i>	<i>22,93</i>
<i>Italia</i>	<i>8.865.860</i>	<i>301.328,45</i>	<i>29,42</i>

Fonte dati: ISTAT – Popolazione residente al 1° Gennaio 2004 - Elaborazione: Servizio Ispettivo Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna.

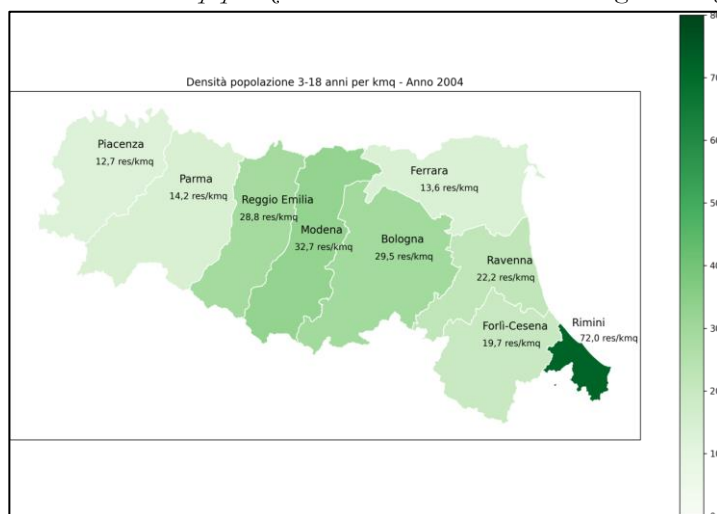
Tabella 2 – Densità della popolazione in età scolare in Emilia-Romagna al 1° gennaio 2019

2019	Popolazione 3-18	Superficie territoriale km ²	Densità res/km ²
Bologna	142.097	3.702,32	38,38
Ferrara	42.094	2.635,12	15,97
Forlì-Cesena	57.472	2.378,40	24,16
Modena	107.016	2.688,02	39,81
Parma	64.701	3.447,48	18,77
Piacenza	39.849	2.585,86	15,41
Ravenna	54.337	1.859,44	29,22
Reggio Emilia	84.651	2.291,26	36,95
Rimini	49.966	864,88	57,77
<i>Tot ER</i>	<i>642.183</i>	<i>22.452,78</i>	<i>28,60</i>
<i>Italia</i>	<i>8.895.870</i>	<i>302.072,84</i>	<i>29,45</i>

Fonte dati: ISTAT – Popolazione residente al 1° Gennaio 2019 - Elaborazione: Servizio Ispettivo Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna.

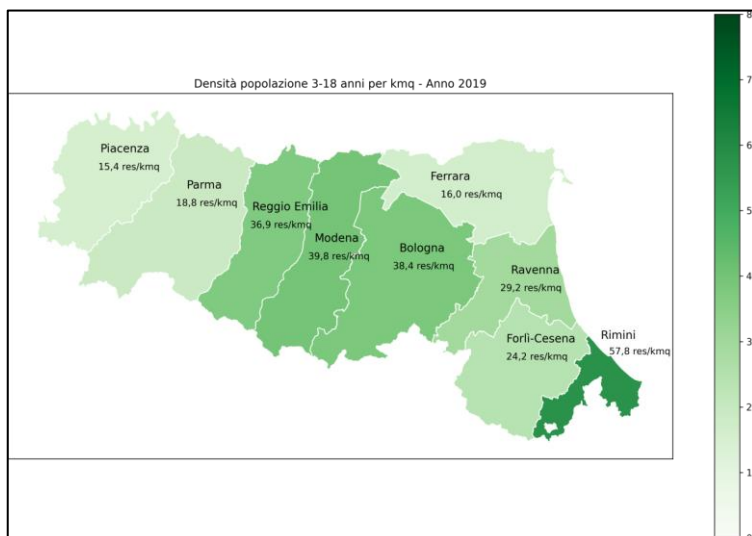
I grafici seguenti (Grafici 1 e 2) mostrano la variazione per provincia della densità della popolazione in età scolare per km² registrata in Emilia-Romagna nel quindicennio 2004-2019. Dai grafici è possibile rilevare che, a fronte di un incremento pressoché generalizzato della densità della popolazione di età compresa tra i 3 e i 18 anni, l'andamento, nel periodo preso in esame, risulta sostanzialmente analogo.

Grafico 1 – Densità della popolazione in età scolare in Emilia-Romagna al 1° gennaio 2004



Fonte dati: ISTAT – Popolazione residente al 1° Gennaio 2004 - Elaborazione: Servizio Ispettivo Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna.

Grafico 2 – Densità della popolazione in età scolare in Emilia-Romagna al 1° gennaio 2019



Fonte dati: ISTAT – Popolazione residente al 1° Gennaio 2019 - Elaborazione: Servizio Ispettivo Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna.

La densità della popolazione residente in età scolare con nazionalità non italiana

I dati ISTAT relativi alla popolazione residente consentono di delineare un quadro anche dell'andamento della percentuale di residenti in età scolare con nazionalità non italiana.

Come è possibile rilevare dalle Tabelle 3 e 4, nel 2004 la percentuale di residenti con nazionalità non italiana di età compresa tra i 3 e i 18 anni risultava pari al 7,5%, percentuale quasi doppia rispetto alla media nazionale, in quel momento pari al 3,8%; in un quindicennio tale percentuale a livello regionale è raddoppiata, passando dal 7,5% al 15,1%, a fronte del 10,2% medio a livello nazionale.

Esaminando i dati per provincia, nel 2004 la percentuale più elevata di residenti in età scolare con nazionalità non italiana si è registrata nella provincia di Reggio Emilia (9,6%) e quella più bassa nella provincia di Ferrara (3,9%); nel 2014 la più elevata percentuale di residenti di età compresa tra i 3 e i 18 anni con nazionalità non italiana si è registrata nella provincia di Piacenza (20,5%) e la più bassa nella provincia di Rimini (11,7%).

Tabella 3 – Percentuale della popolazione in età scolare con nazionalità non italiana in Emilia-Romagna al 1° gennaio 2004

2004	Popolazione 3-18	Popolazione 3-18 con nazionalità non italiana	% residenti in età scolare con nazionalità non italiana
Bologna	109.081	8.368	7,7%
Ferrara	35.784	1.398	3,9%
Forlì-Cesena	46.812	2.786	6,0%
Modena	87.956	7.939	9,0%
Parma	48.975	3.842	7,8%
Piacenza	32.873	2.791	8,5%
Ravenna	41.188	2.588	6,3%
Reggio Emilia	66.097	6.354	9,6%
Rimini	38.421	1.857	4,8%
<i>Tot ER</i>	<i>507.187</i>	<i>37.923</i>	<i>7,5%</i>
<i>Italia</i>	<i>8.865.860</i>	<i>333.105</i>	<i>3,8%</i>

Fonte dati: ISTAT – Popolazione residente al 1° Gennaio 2004 - Elaborazione: Servizio Ispettivo Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna.

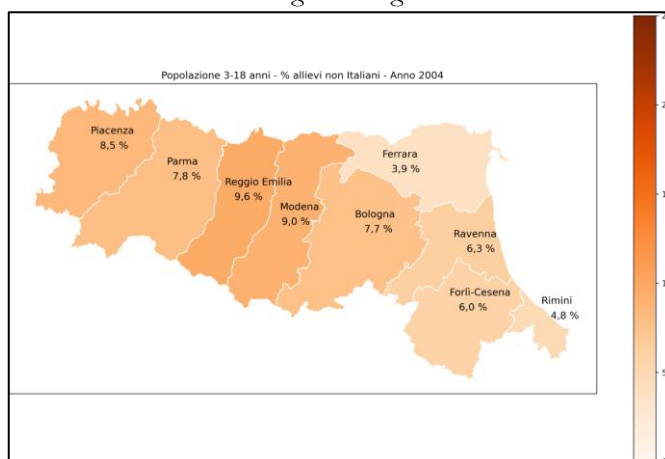
Tabella 4 – Percentuale della popolazione in età scolare con nazionalità non italiana in Emilia-Romagna al 1° gennaio 2019

2019	Popolazione 3-18	Popolazione 3-18 con nazionalità non italiana	% residenti in età scolare con nazionalità non italiana
Bologna	142.097	21.151	14,9%
Ferrara	42.094	5.640	13,4%
Forlì-Cesena	57.472	7.647	13,3%
Modena	107.016	17.638	16,5%
Parma	64.701	11.732	18,1%
Piacenza	39.849	8.161	20,5%
Ravenna	54.337	7.604	14,0%
Reggio Emilia	84.651	11.799	13,9%
Rimini	49.966	5.856	11,7%
<i>Tot ER</i>	<i>642.183</i>	<i>97.228</i>	<i>15,1%</i>
<i>Italia</i>	<i>8.895.870</i>	<i>908.173</i>	<i>10,2%</i>

Fonte dati: ISTAT – Popolazione residente al 1° Gennaio 2019 - Elaborazione: Servizio Ispettivo Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna.

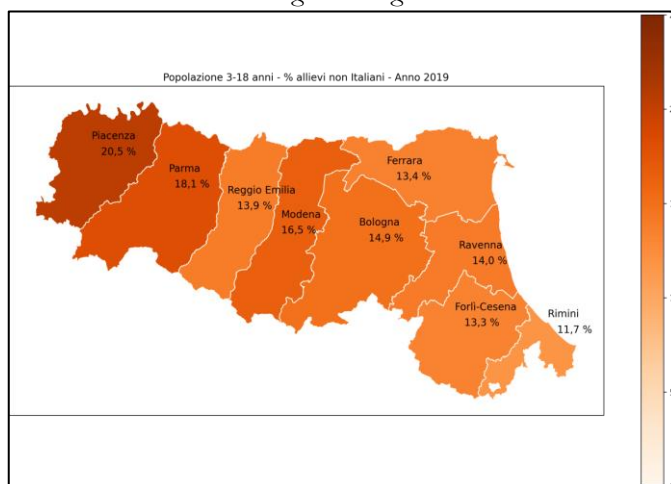
I grafici seguenti (Grafici 3 e 4) illustrano l'andamento per provincia della percentuale di residenti in età scolare con nazionalità non italiana nel periodo compreso tra il 2004 e il 2019.

Grafico 3 – Percentuale della popolazione in età scolare con nazionalità non italiana in Emilia-Romagna al 1° gennaio 2004



Fonte dati: ISTAT – Popolazione residente al 1° Gennaio 2004 - Elaborazione: Servizio Ispettivo Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna.

Grafico 4 – Percentuale della popolazione in età scolare con nazionalità non italiana in Emilia-Romagna al 1° gennaio 2019



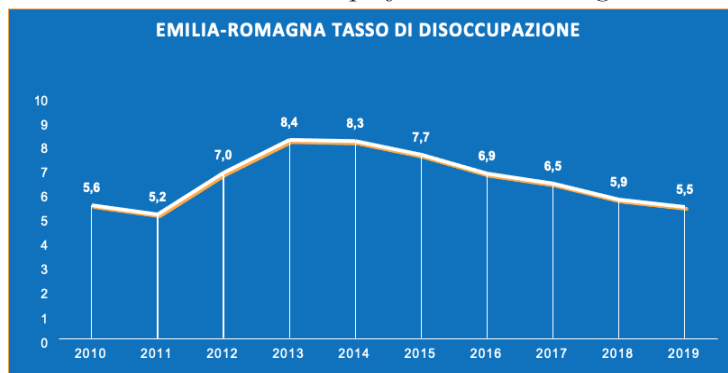
Fonte dati: ISTAT – Popolazione residente al 1° Gennaio 2019 - Elaborazione: Servizio Ispettivo Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna.

Il tasso di disoccupazione

I dati ISTAT relativi alla popolazione residente forniscono, inoltre, informazioni sul tasso di disoccupazione.

In Emilia-Romagna il tasso di disoccupazione, dal 2010 al 2019, è variato passando dal 5,6 registrato nel 2010 ad un massimo dell'8,4 nel 2013, per poi scendere nuovamente al 5,5 nel 2019 (Grafico 5).

Grafico 5 – Andamento del tasso di disoccupazione in Emilia-Romagna dal 2010 al 2019



Fonte dati: ISTAT – Elaborazione: Servizio Ispettivo Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna.

Esaminando i dati relativi alle singole province, si rileva che, nel decennio considerato, i tassi più elevati si raggiungono nelle province di Rimini e di Ferrara, mentre quelli più bassi prevalentemente nelle province emiliane, in particolare Parma, Piacenza e Reggio Emilia (Tabella 5).

Tabella 5 – Andamento del tasso di disoccupazione in Emilia-Romagna dal 2010 al 2019.

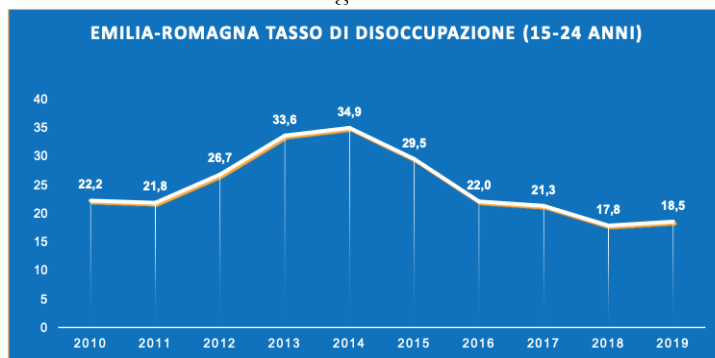
Dati per provincia

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Bologna	4,9	4,7	6,8	8,2	7	7,2	5,4	5,1	5,6	4,4
Ferrara	7,3	6,1	10,6	14,4	13,3	12,3	10,6	9,5	9,1	8,7
Forlì-Cesena	6	7,2	7,8	5,9	7,7	6,2	7,5	7	4,8	5,5
Modena	6,8	5,1	5,9	7,5	7,9	7,4	6,6	7,1	6	6,5
Parma	3,9	3,7	6,3	7,3	7,1	6,9	6,5	5,2	4,8	4,9
Piacenza	2,8	4,7	7,1	8,1	9,4	8,8	7,5	6,1	5,6	5,7
Ravenna	5,9	4,7	6,9	9,8	9,2	8,9	9	7,2	5,8	4,6
Reggio Emilia	5,4	4,9	4,7	5,9	6,6	5,4	4,7	4,9	4,2	4
Rimini	7,7	7,7	9,4	11,4	11,1	9,5	9,1	10,2	8,2	8
Emilia-Romagna	5,6	5,2	7	8,4	8,3	7,7	6,9	6,5	5,9	5,5

Fonte dati: ISTAT – Elaborazione: Servizio Ispettivo Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna.

I tassi di disoccupazione si elevano se si focalizza l'attenzione sulla popolazione di età compresa tra i 15 e i 24 anni: nel decennio preso in esame, passano dal 22,2 rilevato nel 2010, ad un massimo del 34,9 nel 2014, fino a scendere nuovamente al 18,5 nel 2019 (Grafico 6).

Grafico 6 – Andamento del tasso di disoccupazione tra i 15 e i 24 anni in Emilia-Romagna dal 2010 al 2019



Fonte dati: ISTAT – Elaborazione: Servizio Ispettivo Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna.

Esaminando i dati per provincia, si rilevano tassi di disoccupazione tra i 15 e i 24 anni di età più elevati nella provincia di Ferrara e inferiori nelle province emiliane di Modena, Parma, Piacenza e Reggio Emilia; nel decennio preso in esame il tasso più alto di disoccupazione si rileva sempre in provincia di Ferrara, pari a 53 punti percentuali registrati nel 2013, e quello più basso, pari a 11,4 punti percentuali, registrato in provincia di Parma nel 2016 (Tabella 6).

Tabella 6 – Andamento del tasso di disoccupazione tra i 15 e i 24 anni in Emilia-Romagna dal 2010 al 2019. Dati per provincia

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Bologna	28,6	22,8	30,1	46,3	39,3	31	13,2	13,3	14,2	18,8
Ferrara	21	19,9	38,9	53	50,1	44	31,2	34,7	36,5	26,5
Forlì-Cesena	21,5	35,8	32,4	26,9	21,4	21,1	24,3	18,8	16,3	17,8
Modena	26,6	23,2	25,3	22,6	38,6	24,5	19,6	13,4	14,2	18,8
Parma	17	12	19,6	22,6	23,6	29,3	11,4	22,1	14,2	16
Piacenza	13,5	24	29,1	30,7	23,7	31,1	25,4	19,8	18,9	23,3
Ravenna	18,8	23,1	28,7	43	39	29,2	34,7	33,8	29,1	19,9
Reggio Emilia	18,2	17,5	18	26,4	33,5	28,8	28,1	24,7	11,9	12
Rimini	23,2	15,9	21,6	30,5	37,6	33,8	34,7	30,6	20,9	16,9
<i>Emilia-Romagna</i>	<i>22,2</i>	<i>21,8</i>	<i>26,7</i>	<i>33,6</i>	<i>34,9</i>	<i>29,5</i>	<i>22</i>	<i>21,3</i>	<i>17,8</i>	<i>18,5</i>

Fonte dati: ISTAT – Elaborazione: Servizio Ispettivo Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna.

Gli Esami di Stato nel sistema scolastico italiano

La Costituzione della Repubblica Italiana, all'art. 33, prevede “*un Esame di Stato per l'ammissione ai vari ordini e gradi di scuole o per la conclusione di essi*”. Stante la struttura formativa dei cicli di istruzione, così come attualmente in vigore in base alle riforme messe in atto dall'allora Ministro dell'Istruzione Università e Ricerca Letizia Moratti, in particolare la Legge 28 marzo 2003, n. 53, che prevede una struttura del sistema formativo su due cicli, allo stato attuale risultano due i momenti nei quali è previsto che gli studenti della scuola italiana si sottopongano ad Esami di Stato: al termine della secondaria di I grado, e quindi del primo ciclo, ed al termine della secondaria di II grado, e quindi del secondo ciclo.

Il più recente provvedimento normativo che è intervenuto sulle modalità di svolgimento delle prove degli Esami di Stato dandone la forma attualmente in vigore è il Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 62, “*Norme in materia di valutazione e certificazione delle competenze nel primo ciclo ed Esami di Stato, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera i), della Legge 13 luglio 2015, n. 107*”; per il primo ciclo la riforma ha preso avvio dall'anno scolastico 2017/2018, mentre per il secondo ciclo si è partiti dall'anno scolastico successivo.

Una delle novità di tale decreto è che per essere ammessi all'Esame è indispensabile aver partecipato alle prove INVALSI.

Nel primo ciclo ogni istituzione scolastica ospita una commissione d'esame, articolata in sottocommissioni per ognuna delle classi terze, presieduta dal Dirigente scolastico. Il numero di prove è pari a quattro: tre scritte (la prima di italiano, la seconda relativa alle competenze logico matematiche e la terza relativa alle competenze acquisite nelle lingue straniere) ed un colloquio.

La valutazione finale è deliberata dalla commissione in base alla proposta della sottocommissione ed è espressa con una votazione in decimi. La valutazione minima che consente il superamento dell'esame è sei. Ad una valutazione di dieci decimi può aggiungersi la lode.

Nel secondo ciclo le Commissioni, una ogni due classi quinte, sono istituite presso le istituzioni scolastiche statali e paritarie, presiedute da un presidente esterno e composte da tre membri esterni e da tre membri interni per ciascuna delle due classi. L'Esame di Stato comprende due prove scritte a carattere nazionale e un colloquio. La prima prova scritta accerta la padronanza della lingua italiana, mentre la seconda prova, scritta, grafica o scritto-grafica, pratica, compositivo/esecutiva musicale e coreutica, ha per oggetto una o più discipline caratterizzanti il corso di studio.

Durante il colloquio la Commissione propone come spunto per i candidati documenti in precedenza predisposti. Negli Istituti Professionali solo una parte della seconda prova ha carattere nazionale, ad essa si aggiunge, infatti, una parte che la Commissione predispone in base ai contenuti di un documento elaborato da ogni consiglio di classe entro il 15 maggio. Tale documento esplicita quanto svolto durante l'ultimo anno e con quali modalità e la commissione ne tiene conto nei suoi lavori.

Per quanto riguarda la valutazione finale, questa è espressa in centesimi (sessanta è il minimo per superare la prova) e parte di essa si basa sul “credito scolastico” accumulato dagli studenti nel loro percorso di studi: fino a quaranta dei cento punti sono attribuiti durante gli scrutini finali degli ultimi tre anni scolastici (in particolare fino a dodici punti per la classe terza, tredici per la classe quarta e quindici per la quinta). I sessanta punti rimanenti sono attribuiti dalla Commissione in esito alle prove (fino a venti per ognuna di esse). La Commissione può inoltre attribuire fino a cinque punti di “bonus” ed eventualmente anche la lode. Tale struttura qui sinteticamente riassunta è stata completamente rivoluzionata dall'emergenza sanitaria per l'esame previsto al termine dell'anno scolastico 2019/2020. Nel primo ciclo l'esame si è svolto a distanza ed è consistito nella presentazione da parte dello studente di un elaborato assegnato dal Consiglio di Classe. Anche nel secondo ciclo sono state decise modifiche nella struttura dell'esame. Le Commissioni sono state composte da un presidente esterno e da sei commissari interni e delle tre prove previste è rimasto solo il colloquio. Inoltre i pesi relativi di credito scolastico e prova d'esame si sono ribaltati: fino a sessanta punti sono originati dal credito e fino a quaranta dalla prova.

La struttura così modificata è stata sostanzialmente confermata anche per gli Esami di Stato dell'anno scolastico 2020/2021.

Focus sull'Esame di Stato del primo ciclo di istruzione

A livello nazionale, prendendo in considerazione il periodo compreso tra l'anno scolastico 2014/2015¹ all'anno scolastico 2019/2020, la percentuale di studenti che hanno concluso l'Esame di Stato del primo ciclo di istruzione con voto 6 è progressivamente diminuita, passando dal 25,3% al 17,6%; parallelamente, le percentuali di studenti che hanno conseguito voto 10 e 10 e lode sono aumentate passando dal 5,9% al 7,9% per il voto 10 e dal 3,1% al 4,9% per il voto 10 e lode (Tabella 7).

Tabella 7 – Studenti diplomati per votazione conseguita all'Esame di Stato del primo ciclo di istruzione. Dati nazionali

<i>Italia</i>	<i>Voto 6</i>	<i>Voto 7</i>	<i>Voto 8</i>	<i>Voto 9</i>	<i>Voto 10</i>	<i>Voto 10L</i>
2014/15	25,3%	26,9%	22,4%	16,4%	5,9%	3,1%
2015/16	24,2%	27,2%	22,6%	16,7%	5,8%	3,5%
2016/17	22,2%	26,9%	23,1%	17,5%	6,4%	3,9%
2017/18	21,8%	28,3%	23,8%	16,7%	5,4%	4,0%
2018/19	20,8%	28,0%	24,2%	17,2%	5,6%	4,2%
2019/20	17,6%	26,5%	25,2%	17,9%	7,9%	4,9%

Fonte dati: Sistema informativo del Ministero dell'Istruzione.

¹ Dall'anno scolastico 2014/2015 le istituzioni scolastiche (statali e paritarie) hanno avviato attività di analisi e di valutazione interna secondo il percorso delineato dal Rapporto di autovalutazione (RAV).

In Emilia-Romagna i dati evidenziano un analogo andamento: la percentuale di studenti che hanno concluso l'Esame di Stato del primo ciclo di istruzione con voto 6 è passata, nel periodo preso in esame, dal 26% al 18,5% e le percentuali di studenti che hanno conseguito voto 10 e 10 e lode sono passate rispettivamente dal 5,3% al 6,9% e dal 2,8% al 3,8% (Tabella 8).

Tabella 8 – Studenti diplomati per votazione conseguita all'Esame di Stato del primo ciclo di istruzione. Emilia-Romagna

<i>Emilia-Romagna</i>	<i>Voto 6</i>	<i>Voto 7</i>	<i>Voto 8</i>	<i>Voto 9</i>	<i>Voto 10</i>	<i>Voto 10L</i>
2014/15	26,0%	26,3%	22,7%	16,9%	5,3%	2,8%
2015/16	25,3%	26,5%	22,7%	17,0%	5,4%	3,1%
2016/17	23,6%	26,3%	23,2%	17,6%	5,8%	3,5%
2017/18	22,4%	28,5%	24,3%	16,9%	4,8%	3,1%
2018/19	21,5%	28,4%	24,5%	17,5%	4,6%	3,5%
2019/20	18,5%	26,9%	26,0%	17,9%	6,9%	3,8%

Fonte dati: Sistema informativo del Ministero dell'Istruzione.

I grafici seguenti (Grafici 7 e 8) mostrano l'andamento delle percentuali degli studenti che al termine dell'Esame di Stato del primo ciclo di istruzione hanno conseguito una votazione pari a 6 e pari o superiore a 8.

I grafici, nell'evidenziare un andamento sostanzialmente analogo del dato regionale rispetto al dato nazionale, mostrano il progressivo calo delle percentuali degli studenti che hanno conseguito un voto sufficiente e, parallelamente, l'incremento di quelli che hanno conseguito un voto pari o superiore a 8.

Grafico 7 – Percentuale di studenti che al termine dell'Esame di Stato del primo ciclo di istruzione hanno conseguito una votazione pari a 6

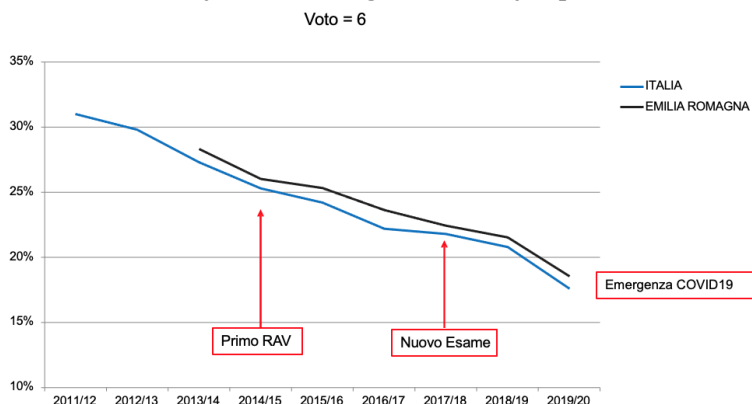
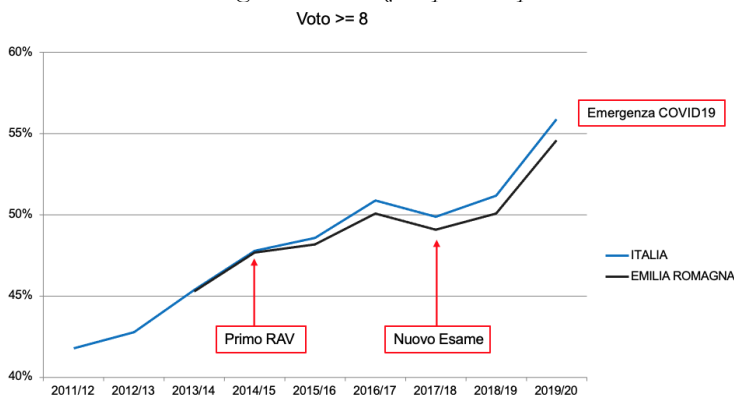


Grafico 8 – Percentuale di studenti che al termine dell'Esame di Stato del primo ciclo di istruzione hanno conseguito una votazione pari o superiore a 8



Focus sull'Esame di Stato del secondo ciclo di istruzione

Un primo livello di analisi sugli esiti dell'Esame di Stato conclusivo del secondo ciclo di istruzione in Emilia-Romagna può essere realizzato esaminando le serie storiche dei diplomati dal 2010/2011 al 2019/2020. Ponendo a confronto, in questo arco temporale, il numero di studenti iscritti e frequentanti la classe prima della scuola secondaria di II grado con il numero dei diplomati registrato cinque anni dopo² (serie 2010/2011 - 2015/2016 a confronto con la serie 2014/2015³ - 2019/2020), si osserva una progressiva riduzione della differenza tra studenti iscritti e studenti diplomati (Tabella 9 e Grafico 9) e quindi un generale miglioramento della relazione *output/input*.

Tabella 9 – Studenti diplomati all'Esame di Stato del secondo ciclo di istruzione in Emilia-Romagna. Serie storica

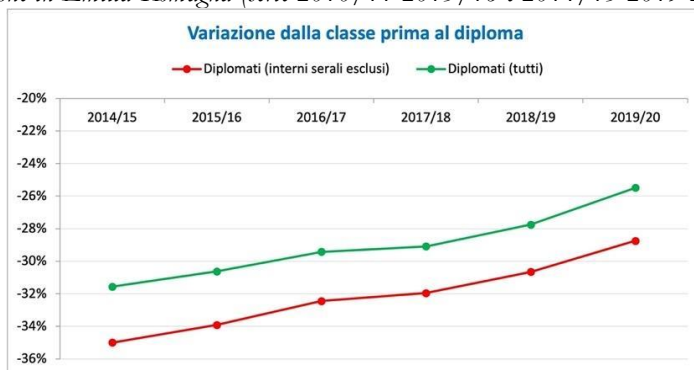
Anno Scolastico	Iscritti e freq. classi 1 [^]	Anno Scolastico	Diplomati (int. serali esclusi)	Differenza assoluta	Differenza %	Diplomati (tutti)	Differenza assoluta	Differenza %
2010/11	41.212	2014/15	26.790	- 14.422	- 35,0%	28.204	- 13.008	- 31,6%
2011/12	42.881	2015/16	28.343	- 14.538	- 33,9%	29.750	- 13.131	- 30,6%
2012/13	42.891	2016/17	28.976	- 13.915	- 32,4%	30.272	- 12.619	- 29,4%
2013/14	43.180	2017/18	29.385	- 13.795	- 31,9%	30.621	- 12.559	- 29,1%
2014/15	44.267	2018/19	30.699	- 13.568	- 30,7%	31.983	- 12.284	- 27,7%
2015/16	44.251	2019/20	31.443	- 12.808	- 28,9%	32.887	- 11.364	- 25,7%

Fonte dati: Sistema informativo del Ministero dell'Istruzione. Rielaborazioni Servizio Ispettivo USR Emilia-Romagna.

² L'analisi prende in considerazione anche i dati relativi ai diplomati presso le scuole secondarie di II grado paritarie.

³ Anno scolastico di entrata a regime della riforma Gelmini.

Grafico 9 – Andamento della percentuale degli studenti diplomati all'Esame di Stato del secondo ciclo di istruzione in Emilia-Romagna (serie 2010/11-2015/16 e 2014/15-2019-20 a confronto)



Un secondo livello di indagine è rappresentato, con riferimento al periodo compreso tra gli aa.ss. 2014/2015 e 2019/2020, dall'analisi delle caratteristiche degli studenti diplomati in relazione al percorso di studi intrapreso e all'indirizzo principale scelto.

Nel corso di 6 anni è possibile osservare (Tabella 10 e Grafico 10) un'evoluzione del numero di studenti diplomati per alcune tipologie di indirizzo, nello specifico:

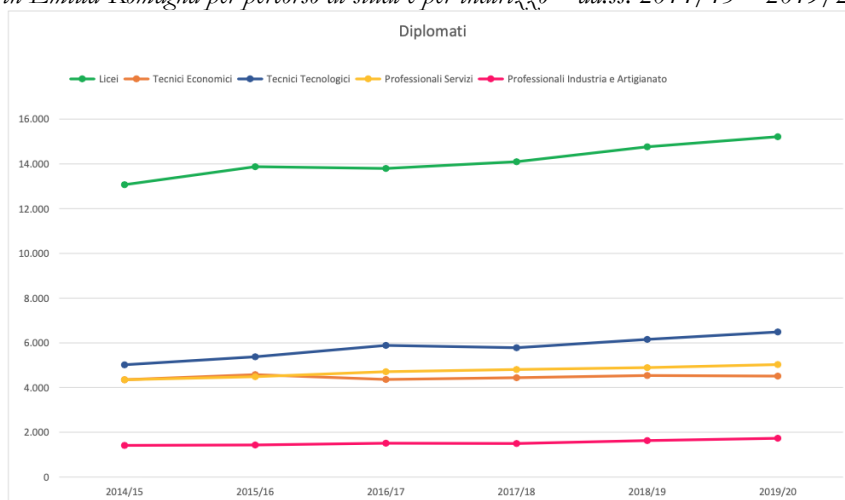
- i Licei, in cui si rileva una evidente crescita;
- gli Istituti Tecnici Economici, in cui si rileva una sostanziale stabilità;
- gli Istituti Tecnici Tecnologici, che registrano una complessiva crescita;
- gli Istituti Professionali Servizi, Industria e Artigianato, in cui si rileva un lieve incremento.

Tabella 10 – Studenti diplomati all'Esame di Stato del secondo ciclo di istruzione in Emilia-Romagna per percorso di studi e per indirizzo – aa.ss. 2014/15 – 2019/20

	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	Differenza assoluta
Licei	13.069	13.877	13.798	14.093	14.764	15.215	+ 2.146
Tecnici Economici	4.351	4.577	4.363	4.438	4.542	4.514	+ 163
Tecnici Tecnologici	5.019	5.378	5.887	5.784	6.153	6.485	+ 1.466
Professionali Servizi	4.350	4.484	4.709	4.808	4.892	5.028	+ 678
Professionali Industria e Artigianato	1.415	1.434	1.515	1.498	1.632	1.732	+ 317
Totale	28.204	29.750	30.272	30.621	31.983	32.974	+ 4.770

Fonte dati: Ministero dell'Istruzione - Ufficio Gestione Patrimonio Informativo e Statistica. Elaborazione a cura del Servizio Ispettivo - USR per l'Emilia-Romagna.

Grafico 10 – Studenti diplomati all’Esame di Stato del secondo ciclo di istruzione in Emilia-Romagna per percorso di studi e per indirizzo – aa.ss. 2014/15 – 2019/20



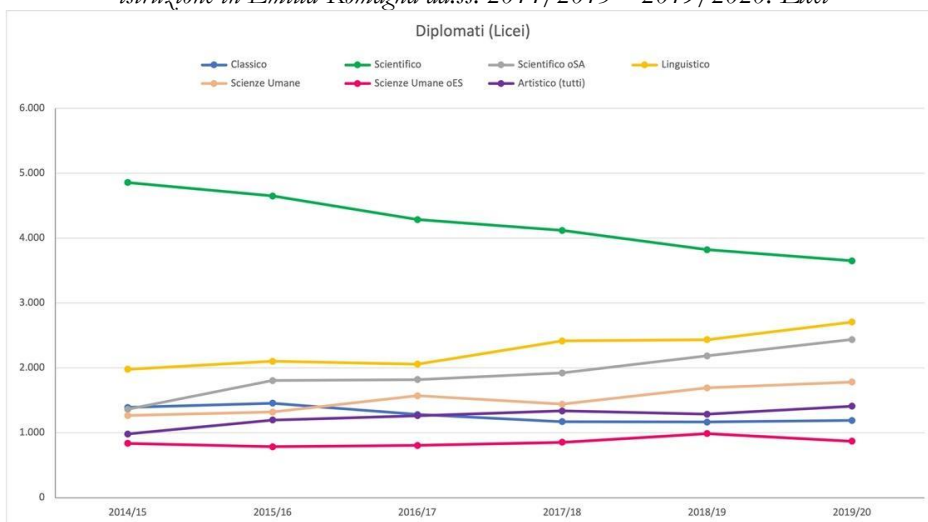
Esaminando più nel dettaglio, nell’intervallo di tempo considerato, l’andamento del numero di studenti diplomati per tipologia di percorso di studi e per indirizzo, si rileva che il dato di crescita registrato nei Licei riguarda essenzialmente i licei delle scienze applicate, linguistici, delle scienze umane e artistici, mentre il numero dei diplomati nei licei classici e scientifici evidenzia un calo (Tabella 11 e Grafico 11).

Tabella 11 – Andamento del numero di studenti diplomati all’Esame di Stato del secondo ciclo di istruzione in Emilia-Romagna aa.ss. 2014/15 – 2019/20. Licei

	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	Differenza assoluta
Classico	1.391	1.457	1.283	1.172	1.166	1.190	- 201
Scientifico	4.858	4.651	4.286	4.120	3.822	3.652	- 1.206
Scientifico oSA	1.362	1.805	1.821	1.923	2.187	2.438	+ 1.076
Linguistico	1.980	2.103	2.059	2.416	2.436	2.707	+ 727
Scienze Umane	1.267	1.322	1.572	1.442	1.694	1.783	+ 516
Scienze Umane oES	838	785	807	855	988	871	+ 33
Musicale e Coreutico	19	68	87	105	99	114	+ 95
Scientifico sportivo					257	274	+ 274
Artistico (tutti)	983	1.197	1.265	1.337	1.287	1.410	+ 427
ESABAC	215	295	420	481	540	539	+ 324
Internazionali	156	194	198	242	288	237	+ 81
Totale	13.069	13.877	13.798	14.093	14.764	15.215	+ 2.096

Fonte dati: Ministero dell’Istruzione - Ufficio Gestione Patrimonio Informativo e Statistica. Elaborazione a cura del Servizio Ispettivo - USR per l’Emilia-Romagna.

Grafico 11 – Andamento del numero di studenti diplomati all'Esame di Stato del secondo ciclo di istruzione in Emilia-Romagna aa.ss. 2014/2015 – 2019/2020. Licei



Per ciò che concerne l'andamento del numero di diplomati negli Istituti Tecnici Tecnologici, la lieve crescita registrata nel periodo preso in esame appare diversificata e caratterizzata (Tabella 12 e Grafico 12) nello specifico da:

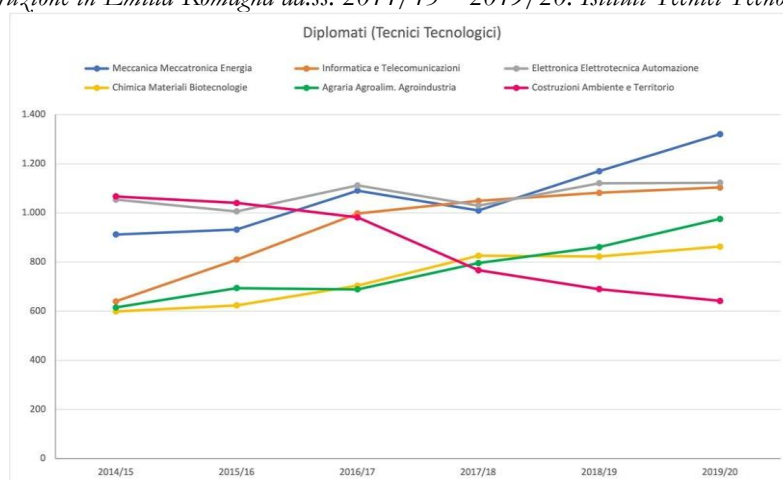
- diminuzione del numero di diplomati nel percorso “Costruzioni Ambiente e Territorio” (ex Geometri), che rappresentava tradizionalmente l'indirizzo con il maggior numero di diplomati;
- crescita del numero di diplomati negli indirizzi Informatica e Meccatronica;
- andamento sostanzialmente stabile degli studenti diplomati nel gruppo Elettrotecnica-Elettronica;
- crescita degli studenti diplomati negli Istituti Agrari e Chimici.

Tabella 12 – Andamento del numero di studenti diplomati all'Esame di Stato del secondo ciclo di istruzione in Emilia-Romagna aa.ss. 2014/2015 – 2019/2020.
Istituti Tecnici Tecnologici

	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	Differenza assoluta
Meccanica Meccatronica Energia	912	932	1.091	1.010	1.170	1.321	+ 409
Informatica e Telecomunicazioni	640	810	998	1.049	1.082	1.104	+ 464
Elettronica Elettrotecnica Automazione	1.054	1.006	1.112	1.030	1.121	1.123	+ 69
Chimica Materiali Biotecnologie	599	624	704	826	823	863	+ 264
Agraria Agroalim. Agroindustria	615	694	689	796	861	976	+ 361
Costruzioni, Ambiente e Territorio	1.067	1.041	982	767	690	642	- 425
Grafica	0	41	67	78	103	164	+ 164
Sistema moda	48	59	41	52	56	54	+ 6
Trasporti e Logistica	84	171	203	176	247	238	+ 154
Totale	5.019	5.378	5.887	5.784	6.153	6.485	+ 1.466

Fonte dati: Ministero dell'Istruzione - Ufficio Gestione Patrimonio Informativo e Statistica. Elaborazione a cura del Servizio Ispettivo - USR per l'Emilia-Romagna.

Grafico 12 – Andamento del numero di studenti diplomati all'Esame di Stato del secondo ciclo di istruzione in Emilia-Romagna aa.ss. 2014/15 – 2019/20. Istituti Tecnici Tecnologici



Per quanto riguarda, infine, la lieve crescita del numero di diplomati negli Istituti Professionali rilevata nel periodo preso in esame, questa appare concentrata prevalentemente negli indirizzi Alberghieri Enogastronomici (Tabelle 13 e 14, Grafico 13).

*Tabella 13 – Andamento del numero di studenti diplomati all'Esame di Stato del secondo ciclo di istruzione in Emilia-Romagna aa.ss. 2014/15 – 2019/20.
Istituti Professionali – Servizi*

	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	Differenza assoluta
Agricoltura	337	326	375	420	482	485	+ 148
Alberghieri Enogastronomici	1.364	1.608	1.760	1.879	2.016	2.019	+ 655
Commerciali	1.715	1.551	1.559	1.494	1.343	1.482	- 233
Servizi socio-sanitari	934	999	1.015	1.015	1.051	1.042	+ 108
Totale	4.350	4.484	4.709	4.808	4.892	5.028	+ 678

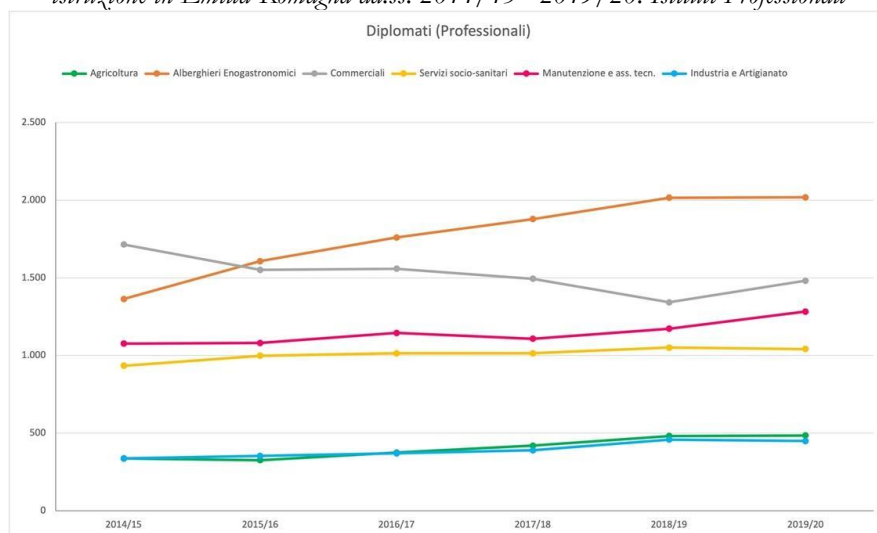
Fonte dati: Ministero dell'Istruzione - Ufficio Gestione Patrimonio Informativo e Statistica. Elaborazione a cura del Servizio Ispettivo - USR per l'Emilia-Romagna.

*Tabella 14 – Andamento del numero di studenti diplomati all'Esame di Stato del secondo ciclo di istruzione in Emilia-Romagna aa.ss. 2014/15 – 2019/20.
Istituti Professionali - Industria e Artigianato*

	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	Differenza assoluta
Manutenzione e ass. tecn.	1.077	1.081	1.145	1.108	1.173	1.283	+ 206
Industria e Artigianato	338	353	370	390	459	449	+ 111
Totale	1.415	1.434	1.515	1.498	1.632	1.732	+ 317

Fonte dati: Ministero dell'Istruzione - Ufficio Gestione Patrimonio Informativo e Statistica. Elaborazione a cura del Servizio Ispettivo - USR per l'Emilia-Romagna.

Grafico 13 – Andamento del numero di studenti diplomati all'Esame di Stato del secondo ciclo di istruzione in Emilia-Romagna aa.ss. 2014/15 - 2019/20. Istituti Professionali



Un ultimo parametro che può essere preso in esame è la percentuale di studenti di scuola secondaria di II grado che hanno conseguito il diploma con ritardo. Nell'arco del quinquennio compreso tra gli anni scolastici 2014/2015 e 2018/2019, la più elevata percentuale di studenti "in ritardo" è stata registrata negli Istituti Professionali⁴, anche se con percentuali in diminuzione nell'arco del periodo (Tabella 15 e Grafico 14).

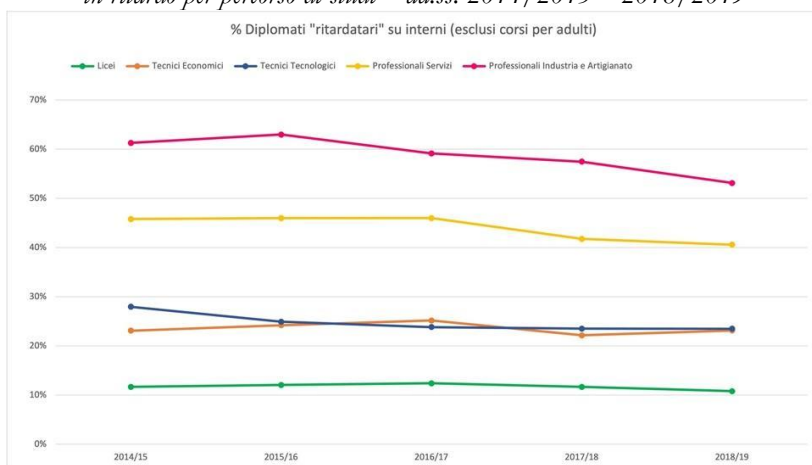
Tabella 15 – Percentuale di studenti che hanno conseguito il diploma di scuola secondaria di II grado in ritardo – aa.ss. 2014/2015 - 2018/2019

	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19
Licei	11,7%	12,1%	12,4%	11,7%	10,8%
Tecnici Economici	23,1%	24,2%	25,2%	22,2%	23,2%
Tecnici Tecnologici	28,0%	24,9%	23,8%	23,5%	23,5%
Professionali Servizi	45,8%	46,0%	46,0%	41,8%	40,6%
Professionali Industria e Artigianato	61,3%	63,0%	59,1%	57,5%	53,1%
Totale	23,4%	23,2%	23,5%	21,9%	21,3%

Fonte dati: Ministero dell'Istruzione - Ufficio Gestione Patrimonio Informativo e Statistica. Elaborazione a cura del Servizio Ispettivo - USR per l'Emilia-Romagna.

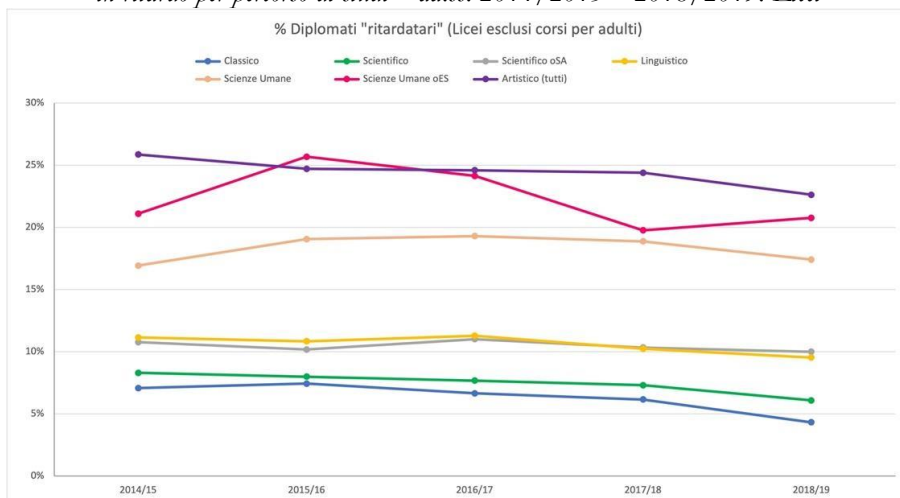
⁴ Sono esclusi dal computo gli studenti candidati esterni all'Esame di Stato e i candidati frequentanti i corsi per adulti.

Grafico 14 – Percentuale di studenti che hanno conseguito il diploma di scuola secondaria di II grado in ritardo per percorso di studi – aa.ss. 2014/2015 – 2018/2019



Esaminando più nel dettaglio i dati relativi ai singoli percorsi di studio, nei Licei, a fronte di una bassa percentuale di studenti ritardatari rispetto agli altri percorsi di scuola secondaria di II grado, si rileva una evidente stratificazione, con percentuali più basse registrate nei Licei Classici e Scientifici e più elevate nei Licei Artistici e delle Scienze Umane, in cui risultano pressoché pari a quelle rilevate negli Istituti Tecnici (Grafici 15 e 16).

Grafico 15 – Percentuale di studenti che hanno conseguito il diploma di scuola secondaria di II grado in ritardo per percorso di studi – aa.ss. 2014/2015 – 2018/2019. Licei



Un ulteriore livello di analisi riguarda gli esiti degli Esami di Stato in relazione al genere. Nell'anno scolastico 2019/2020 gli esiti finali dell'Esame di Stato nei Licei evidenziano votazioni medie più elevate nelle femmine rispetto ai maschi, con una differenza che va da un minimo di 2,6 punti nei Licei Classici ad un massimo di 6,15 punti nei Licei Scientifici Sportivi (Tabella 16) e con una differenza media pari a oltre 4,5 punti.

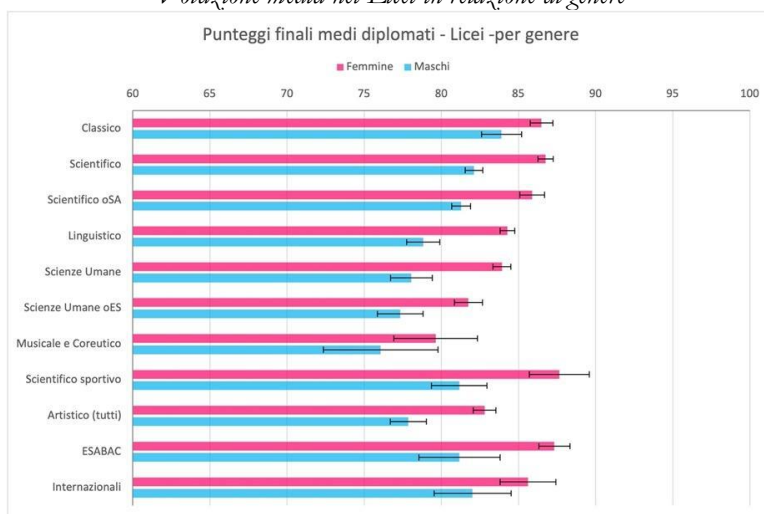
La votazione media più elevata nei maschi si rileva nei Licei Classici, nelle femmine nei Licei Scientifici Sportivi (Tabella 16 e Grafico 16).

Tabella 16 – Esiti degli Esami di Stato a.s. 2019/20.
Votazione media nei Licei in relazione al genere

<i>Tipologia Liceo</i>	<i>Voto medio femmine</i>	<i>Voto medio maschi</i>
Classico	86,50	83,90
Scientifico	86,75	82,17
Scientifico oSA	85,88	81,28
Linguistico	84,28	78,83
Scienze Umane	83,93	78,06
Scienze Umane oES	81,75	77,33
Musicale e Coreutico	79,64	76,06
Scientifico sportivo	87,65	81,16
Artistico (tutti)	82,80	77,85
ESABAC	87,32	81,17
Internazionali	85,62	82,02

Fonte dati: Ministero dell'Istruzione - Ufficio Gestione Patrimonio Informativo e Statistica. Elaborazione a cura del Servizio Ispettivo - USR per l'Emilia-Romagna.

Grafico 16 – Esiti degli Esami di Stato a.s. 2019/20. Votazione media nei Licei in relazione al genere



Per quanto concerne gli esiti rilevati negli Istituti Tecnici, si evidenziano, in modo sostanzialmente analogo a quanto evidenziato per i Licei, votazioni medie più elevate nelle femmine rispetto ai maschi, con l'eccezione dell'indirizzo "Moda", nel quale il punteggio finale medio risulta più elevato nei maschi.

La differenza tra i punteggi medi delle femmine rispetto ai maschi va da un massimo di 8,2 punti nell'indirizzo "Grafica" ad un minimo di -8,69 appunto nell'indirizzo "Moda"; la differenza media dei punteggi conseguiti dalle femmine rispetto a quelli dei maschi è pari a poco più di 4 punti.

I punteggi medi più elevati per le studentesse si rilevano, infine, nell'indirizzo Esabac Techno e nell'indirizzo "Moda" per i maschi (Tabella 17 e Grafico 17).

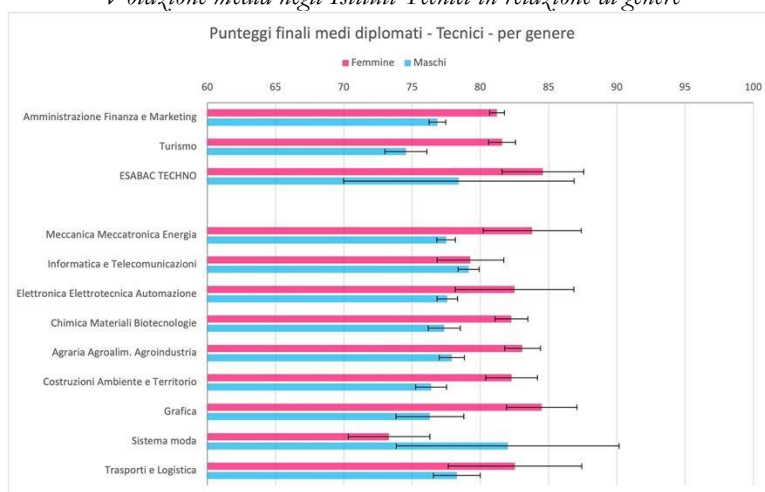
Tabella 17 – Esiti degli Esami di Stato a.s. 2019/2020. Votazione media negli Istituti Tecnici in relazione al genere

Tipologia Istituto Tecnico	Voto medio femmine	Voto medio maschi
Amministrazione Finanza e Marketing	81,21	76,85
Turismo	81,68	74,55
Esabac Techno	84,57	78,42
Meccanica Meccatronica Energia	83,80	77,49
Informatica e Telecomunicazioni	79,27	79,14
Elettronica Elettrotecnica Automazione	82,50	77,58

Chimica Materiali Biotecnologie	82,27	77,35
Agraria Agroalim. Agroindustria	83,08	77,90
Costruzioni Ambiente e Territorio	82,28	76,39
Grafica	84,49	76,29
Sistema moda	73,31	82,00
Trasporti e Logistica	82,54	78,28

Fonte dati: Ministero dell'Istruzione - Ufficio Gestione Patrimonio Informativo e Statistica. Elaborazione a cura del Servizio Ispettivo - USR per l'Emilia-Romagna.

*Grafico 17 – Esiti degli Esami di Stato a.s. 2019/2020.
Votazione media negli Istituti Tecnici in relazione al genere*



Analizzando, inoltre, gli esiti finali dell'Esame di Stato negli Istituti Professionali, si rilevano, in analogia con quanto evidenziato per i Licei e gli Istituti Tecnici, votazioni più elevate nelle femmine rispetto ai maschi, con una differenza media pari a circa 5 punti e con variazioni che vanno da un minimo di 3,2 punti nell'indirizzo "Agricoltura" ad un massimo di circa 10 punti nell'indirizzo "Manutenzione e assistenza tecnica".

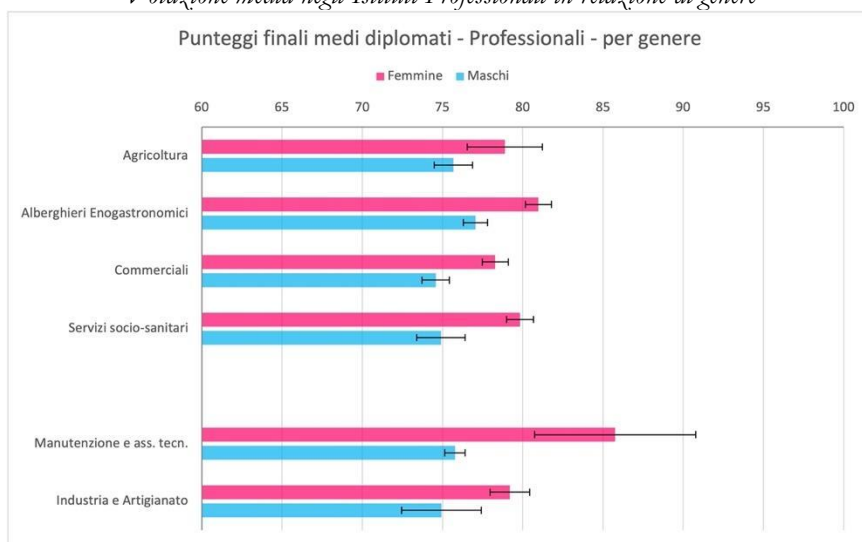
Le votazioni medie più elevate nelle femmine si registrano appunto nell'indirizzo "Assistenza Tecnica", quelle più elevate nei maschi nell'indirizzo "Alberghiero Enogastronomico" (Tabella 18 e Grafico 18).

*Tabella 18 – Esiti degli Esami di Stato a.s. 2019/2020.
Votazione media negli Istituti Professionali in relazione al genere*

<i>Tipologia Istituto Professionale</i>	<i>Voto medio femmine</i>	<i>Voto medio maschi</i>
Agricoltura	78,88	75,68
Alberghieri Enogastronomici	80,98	77,06
Commerciali	78,29	74,58
Servizi socio-sanitari	79,83	74,90
Manutenzione e ass. tecn.	85,75	75,78
Industria e Artigianato	79,19	74,94

Fonte dati: Ministero dell'Istruzione - Ufficio Gestione Patrimonio Informativo e Statistica. Elaborazione a cura del Servizio Ispettivo - USR per l'Emilia-Romagna.

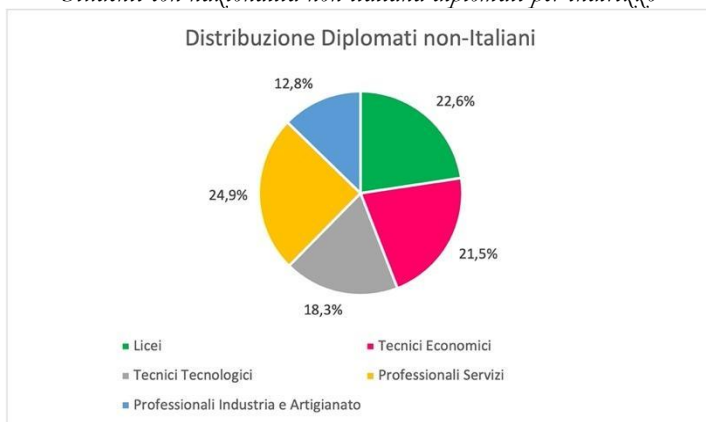
*Grafico 18 – Esiti degli Esami di Stato a.s. 2019/2020.
Votazione media negli Istituti Professionali in relazione al genere*



Un ultimo livello di indagine riguarda, infine, l'analisi degli esiti dell'Esame di Stato di scuola secondaria di II grado in relazione alla nazionalità.

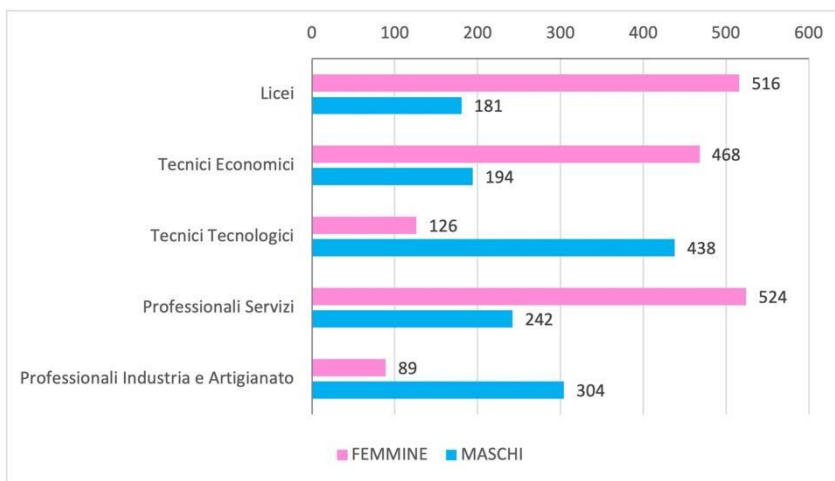
Nell'anno scolastico 2019/2020 i diplomati all'Esame di Stato con nazionalità non italiana in tutti gli indirizzi di scuola secondaria di II grado sono stati complessivamente 3.074, pari a circa il 9% dei diplomati complessivi. Il maggior numero di studenti stranieri diplomati, pari a circa il 38% del totale, si registra negli Istituti Professionali, seguiti dai diplomati nei Licei e negli Istituti Tecnici Economici (Grafico 19).

*Grafico 19 – Esiti degli Esami di Stato a.s. 2019/2020.
Studenti con nazionalità non italiana diplomati per indirizzo*



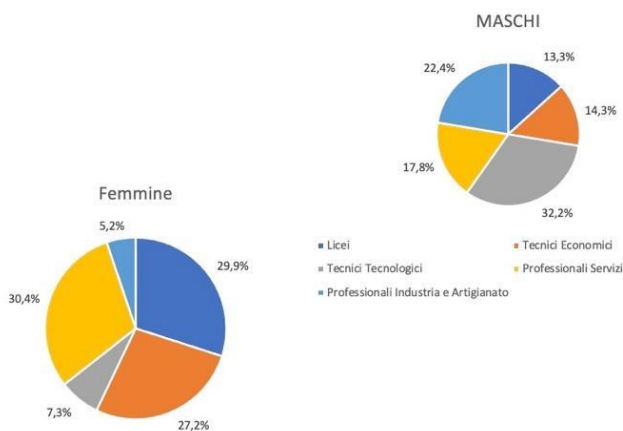
Il maggior numero di diplomati nell'anno scolastico 2019/2020 con nazionalità non italiana è rappresentato da femmine, che costituiscono circa il 56% del totale degli studenti stranieri diplomati (Grafico 20).

*Grafico 20 – Esiti degli Esami di Stato a.s. 2019/2020.
Studenti con nazionalità non italiana diplomati per indirizzo e per genere*



La maggiore percentuale di studentesse con nazionalità non italiana diplomatesi nell'anno scolastico 2019/2020 si registra negli Istituti Professionali (35,7%) e nei Licei (29,9%), la maggiore percentuale di studenti si rileva sempre negli Istituti Professionali (40,4%) e negli Istituti Tecnici Tecnologici (32,3%), come è possibile rilevare dal Grafico 21.

Grafico 21 – Esiti degli Esami di Stato a.s. 2019/2020. Percentuale di studenti e di studentesse con nazionalità non italiana diplomati per indirizzo e per genere



Riferimenti

Esami di Stato del primo ciclo

- Novità https://www.istruzione.it/esame_di_stato/novita_pc_2019-20.shtml
- Normativa https://www.istruzione.it/esame_di_stato/normativa_pc_2017-18.shtml

Esami di Stato del secondo ciclo

- Novità https://www.istruzione.it/esame_di_stato/novita_sc_2018-19.shtml
- Normativa https://www.istruzione.it/esame_di_stato/normativa_sc_2019-20.shtml
- FAQ https://www.istruzione.it/esame_di_stato/faq_sc_2018-19.shtml
- Esempi di prove https://www.istruzione.it/esame_di_stato/esempi/default.htm
- Supplemento Europass al certificato https://www.istruzione.it/esame_di_stato/europass/SupplementoEuropass.htm

Parte II

“Essere docenti”

LO STATO GIURIDICO DELL'INSEGNANTE

Bruno E. Di Palma

1. La privatizzazione del rapporto di lavoro del personale della scuola in generale e dei docenti in particolare. Contratto ed incarico triennale

I docenti, così come gli altri lavoratori del pubblico impiego, fatta eccezione per talune categorie (es. magistrati, avvocati dello Stato), hanno un rapporto di lavoro di natura privatistica, posto che già a partire dagli anni '90 il legislatore ha proceduto a porre in essere la cosiddetta privatizzazione del pubblico impiego. La *ratio* generale di detta privatizzazione è evidente: il legislatore ha percepito che buona parte delle disfunzioni dell'azione amministrativa erano addebitabili ad un regime normativo troppo garantista per il lavoratore pubblico e che l'applicazione di regole privatistiche avrebbe prodotto effetti positivi sul piano dell'efficienza e dell'economicità.

Conseguenza di quanto sopra è che i rapporti di lavoro intercorrenti con il personale docente delle scuole statali si costituiscono e restano regolati mediante *contratti individuali*, nel rispetto delle leggi, della normativa comunitaria e del contratto collettivo nazionale di lavoro. Dunque il contratto individuale, sottoscritto per accettazione dal docente, sostituisce ad ogni effetto il tradizionale *provvedimento di nomina*. Appare evidente che questo profilo giuridico innovativo va considerato nella sua esatta portata, rappresentando esso un aspetto più terminologico che sostanziale, in quanto il contratto resta comunque preceduto da procedure selettive di individuazione degli aventi titolo (es. selezione concorsuale, graduatorie per supplenze) che costituiscono *procedimenti amministrativi* ad evidenza e regime spiccatamente pubblicistici.

Questo è il motivo per il quale alcune circolari di metà degli anni '90 hanno chiarito che l'accordo contrattuale non può che configurarsi quale proposta a contenuti necessariamente uniformi e generali da parte dell'amministrazione, cui aderisce per accettazione il lavoratore e che il contratto individuale è preceduto da provvedimenti amministrativi di individuazione dei soggetti destinatari delle cosiddette *proposte di assunzione*.

Non a caso ciascun docente nominato in ruolo, prima ancora di sottoscrivere formalmente un contratto, riceve un provvedimento di individuazione su un ambito territoriale.

L'art.1 comma 10 del CCNL comparto istruzione e ricerca, sottoscritto in data 19 aprile 2018, prevede che “*per quanto non espressamente previsto dal presente CCNL, continuano a trovare applicazione le disposizioni contrattuali dei CCNL dei precedenti comparti di contrattazione e le specifiche norme di settore, in quanto compatibili con le suddette disposizioni e con le norme legislative, nei limiti del D.Lgs. n. 165/2001*”.

Pertanto per il personale docente continua a trovare applicazione il contratto collettivo del comparto scuola del 29 novembre 2007.

L'art. 25 del suddetto CCNL impone la conclusione del contratto di lavoro individuale per atto scritto e ne stabilisce tassativamente i contenuti. Nel contratto sono, comunque, indicati:

- a) tipologia del rapporto di lavoro;
- b) data di inizio del rapporto di lavoro;
- c) data di cessazione del rapporto di lavoro per il personale a tempo determinato;
- d) qualifica di inquadramento professionale e livello retributivo iniziale;
- e) compiti e mansioni corrispondenti alla qualifica di assunzione;
- f) durata del periodo di prova, per il personale a tempo indeterminato;
- g) sede di prima destinazione, ancorché provvisoria, dell'attività lavorativa.

Il contratto individuale specifica inoltre le cause che ne costituiscono condizioni risolutive e specifica, altresì, che il rapporto di lavoro è regolato dalla disciplina del CCNL. È comunque causa di risoluzione del contratto l'annullamento della procedura di reclutamento che ne costituisce il presupposto.

Conseguenze della privatizzazione del rapporto di lavoro del personale docente sono, tra le altre:

- la parificazione, sotto il profilo normativo e tecnico operativo, del rapporto di lavoro dei docenti con il settore privatistico;
- l'estensione al rapporto di lavoro delle disposizioni del codice civile e delle leggi sui rapporti di lavoro privato (es. *Statuto dei lavoratori*).

È da sottolineare, infine, che nel caso dei docenti si parla anche di 'rapporto di servizio' ovvero di quel rapporto giuridico intersoggettivo che legittima l'inserimento di una persona fisica al *servizio dello Stato*. Quindi il docente ha a tutti gli effetti un rapporto di pubblico impiego, che viene posto in essere quando una persona fisica pone volontariamente la propria attività, in via continuativa e dietro retribuzione, al servizio dello Stato (o più genericamente di un ente pubblico), assumendo in tal modo diritti e doveri.

2. La funzione docente e il profilo professionale

L'art. 395 del D.Lgs. del 16 aprile 1994, n. 297 "*Testo unico delle disposizioni legislative vigenti in materia di istruzione*" sancisce che la funzione docente è intesa come esplicazione essenziale dell'attività di trasmissione della cultura, di contributo alla elaborazione di essa e di impulso alla partecipazione dei giovani a tale processo e alla formazione umana e critica della loro personalità.

Quanto all'impegno professionale, la norma prevede che i docenti, oltre a svolgere il loro normale orario di insegnamento, espletino le altre attività connesse con la funzione docente, tenuto conto dei rapporti inerenti alla natura dell'attività didattica e della partecipazione al governo della comunità scolastica. Siamo nell'ambito di quelli che, nel precedente paragrafo, sono stati definiti *doveri*.

In particolare gli insegnanti:

- a) curano il proprio aggiornamento culturale e professionale, anche nel quadro delle iniziative promosse dai competenti organi;
- b) partecipano alle riunioni degli organi collegiali di cui fanno parte;
- c) partecipano alla realizzazione delle iniziative educative della scuola, deliberate dai competenti organi;
- d) curano i rapporti con i genitori degli alunni delle rispettive classi;
- e) partecipano ai lavori delle commissioni di esame e di concorso di cui siano stati nominati componenti.

Ulteriore declinazione della funzione docente si rinviene nel CCNL del comparto scuola, laddove si legge che la funzione docente realizza il processo di insegnamento-apprendimento volto a promuovere lo sviluppo umano, culturale, civile e professionale degli alunni, sulla base delle finalità e degli obiettivi previsti dagli ordinamenti scolastici definiti per i vari ordini e gradi dell'istruzione. Nella fonte contrattuale si specifica altresì che la funzione docente si fonda sull'autonomia culturale e professionale dei docenti e si ribadisce che essa si esplica nelle attività individuali e collegiali e nella partecipazione alle attività di aggiornamento e formazione in servizio.

Sempre secondo la fonte contrattuale, il profilo professionale dei docenti è costituito da competenze disciplinari, psicopedagogiche, metodologico-didattiche, organizzativo-relazionali e di ricerca, documentazione e valutazione tra loro correlate ed interagenti, che si sviluppano col maturare dell'esperienza didattica, l'attività di studio e di sistematizzazione della pratica didattica. Va precisato, a tal riguardo, che i contenuti della prestazione professionale del personale docente si definiscono nel quadro degli obiettivi generali perseguiti dal sistema nazionale di istruzione e nel rispetto degli indirizzi delineati nel piano dell'offerta formativa della scuola.

3. Gli obblighi di lavoro dell'insegnante

Gli obblighi di lavoro del personale docente sono articolati in *attività di insegnamento* ed in *attività funzionali all'insegnamento*.

Gli impegni dei docenti sono definiti nel piano annuale delle attività predisposto dal dirigente scolastico, sulla base delle eventuali proposte degli organi collegiali, prima dell'inizio delle lezioni. Nell'ambito del calendario scolastico delle lezioni definito a livello regionale, l'*attività di insegnamento* si svolge in 25 ore settimanali nella scuola dell'infanzia, in 22 ore settimanali nella scuola primaria e in 18 ore settimanali nelle scuole e istituti d'istruzione secondaria ed artistica, distribuite in non meno di cinque giornate settimanali.

Alle 22 ore settimanali di insegnamento previste per gli insegnanti della scuola primaria vanno aggiunte 2 ore da dedicare, anche in modo flessibile e su base plurisettimanale, alla programmazione didattica da attuarsi in incontri collegiali dei docenti interessati, in tempi non coincidenti con l'orario delle lezioni.

Negli istituti e scuole di istruzione secondaria, ivi compresi i licei artistici e gli istituti d'arte, i docenti, il cui orario di cattedra sia inferiore alle 18 ore settimanali, sono tenuti al completamento dell'orario di insegnamento da realizzarsi mediante la copertura di ore di insegnamento disponibili in classi collaterali non utilizzate per la costituzione di cattedre orario, in interventi didattici ed educativi integrativi, con particolare riguardo, per la scuola dell'obbligo, alle finalità indicate all'art. 28 comma 2 del CCNL 2007, nonché mediante l'utilizzazione in eventuali supplenze e, in mancanza, rimanendo a disposizione anche per attività parascolastiche ed interscolastiche.

Al di fuori dei casi – previsti dal CCNL – di riduzione dell'ora di lezione per cause di forza maggiore determinate da motivi estranei alla didattica, qualunque diminuzione della durata dell'unità oraria di lezione ne comporta il recupero nell'ambito delle attività didattiche programmate dall'istituzione scolastica. La relativa delibera è assunta dal collegio dei docenti. Ad ogni buon conto l'orario di insegnamento può essere articolato, sulla base della pianificazione annuale delle attività e nelle forme previste dai vigenti ordinamenti, in maniera flessibile e su base plurisettimanale, in misura, di norma, non eccedente le quattro ore. Per il personale insegnante che opera per la vigilanza e l'assistenza degli alunni durante il servizio di mensa o durante il periodo della ricreazione, il tempo impiegato nelle predette attività rientra a tutti gli effetti nell'orario di attività didattica.

Per quel che riguarda, invece, le *attività funzionali all'insegnamento*, va detto anzitutto che, al fine di assicurare l'accoglienza e la vigilanza degli alunni, gli insegnanti sono tenuti a trovarsi in classe 5 minuti prima dell'inizio delle lezioni e ad assistere all'uscita degli alunni medesimi. Le altre attività funzionali sono costituite da ogni impegno inerente alla funzione docente previsto dai diversi ordinamenti scolastici. Nello specifico si tratta di tutte le attività, anche a carattere collegiale, di programmazione, progettazione, ricerca, valutazione, documentazione, aggiornamento e formazione, compresa la preparazione dei lavori degli organi collegiali, la partecipazione alle riunioni e l'attuazione delle delibere adottate dai predetti organi.

Tra gli adempimenti individuali dovuti rientrano le attività relative:

- a) alla preparazione delle lezioni e delle esercitazioni;
- b) alla correzione degli elaborati;
- c) ai rapporti individuali con le famiglie.

Le attività di carattere collegiale sono invece costituite da:

- a) partecipazione alle riunioni del collegio dei docenti, ivi compresa l'attività di programmazione e verifica di inizio e fine anno e l'informazione alle famiglie sui risultati degli scrutini trimestrali, quadrimestrali e finali e sull'andamento delle attività educative nelle scuole dell'infanzia e nelle istituzioni educative, fino a 40 ore annue;
- b) la partecipazione alle attività collegiali dei consigli di classe, di interclasse, di intersezione. Gli obblighi relativi a queste attività sono programmati secondo criteri stabiliti dal collegio dei docenti; nella predetta programmazione occorrerà tener

conto degli oneri di servizio degli insegnanti con un numero di classi superiore a sei in modo da prevedere un impegno fino a 40 ore annue;

- c) lo svolgimento degli scrutini e degli esami, compresa la compilazione degli atti relativi alla valutazione.

La recente legge 13 luglio 2015, n. 107 ha previsto che l'organico del personale docente, il cosiddetto *organico dell'autonomia*, possa essere utilizzato per iniziative di potenziamento dell'offerta formativa e delle attività progettuali e per il raggiungimento di alcuni obiettivi formativi ritenuti prioritari. Dunque il docente, oltre che per il tradizionale insegnamento, può essere utilizzato per realizzare i seguenti obiettivi:

- valorizzazione e potenziamento delle competenze linguistiche;
- potenziamento delle competenze matematico-logiche e scientifiche;
- potenziamento delle competenze nella pratica e nella cultura musicali, nell'arte e nella storia dell'arte, nel cinema, nelle tecniche e nei media di produzione e di diffusione delle immagini e dei suoni;
- sviluppo delle competenze in materia di cittadinanza attiva e democratica;
- potenziamento delle conoscenze in materia giuridica ed economico-finanziaria e di educazione all'autoimprenditorialità;
- sviluppo di comportamenti responsabili ispirati alla conoscenza e al rispetto della legalità, della sostenibilità ambientale, dei beni paesaggistici, del patrimonio e delle attività culturali;
- alfabetizzazione all'arte, alle tecniche e ai media di produzione e diffusione delle immagini;
- potenziamento delle discipline motorie e sviluppo di comportamenti ispirati a uno stile di vita sano;
- sviluppo delle competenze digitali degli studenti;
- potenziamento delle metodologie laboratoriali e delle attività di laboratorio;
- prevenzione e contrasto della dispersione scolastica, di ogni forma di discriminazione e del bullismo, anche informatico;
- potenziamento dell'inclusione scolastica e del diritto allo studio degli alunni con bisogni educativi speciali;
- valorizzazione della scuola intesa come comunità attiva, aperta al territorio e in grado di sviluppare e aumentare l'interazione con le famiglie e con la comunità locale, comprese le organizzazioni del terzo settore e le imprese;
- apertura pomeridiana delle scuole e riduzione del numero di alunni e di studenti per classe o per articolazioni di gruppi di classi, anche con potenziamento del tempo scolastico o rimodulazione del monte orario rispetto a quanto indicato dal regolamento di cui al D.P.R. 20 marzo 2009, n. 89;
- incremento dell'Alternanza Scuola-Lavoro nel secondo ciclo di istruzione;
- valorizzazione di percorsi formativi individualizzati e coinvolgimento degli alunni e degli studenti;

- individuazione di percorsi e di sistemi funzionali alla premialità e alla valorizzazione del merito degli alunni e degli studenti;
- alfabetizzazione e perfezionamento dell'italiano come seconda lingua;
- definizione di un sistema di orientamento.

La stessa legge 107/2015 ha previsto, al co. 83 dell'art. 1, che il dirigente scolastico possa individuare, nell'ambito dell'organico dell'autonomia, fino al 10% di docenti che lo coadiuvano in attività di supporto organizzativo e didattico dell'istituzione scolastica. Al co. 85 del medesimo articolo è poi sancito che il dirigente scolastico può effettuare le sostituzioni dei docenti assenti per la copertura di supplenze temporanee fino a dieci giorni con personale docente dell'organico dell'autonomia che, ove impiegato in gradi di istruzione inferiore, conserva il trattamento stipendiale del grado di istruzione di appartenenza.

4. Le principali assenze previste per il personale docente

Le ferie e le festività

Il docente con contratto di lavoro a tempo indeterminato ha diritto, per ogni anno di servizio, ad un *periodo di ferie retribuito*.

I docenti neoassunti hanno diritto a 30 giorni lavorativi di ferie. La durata delle ferie è di 32 giorni lavorativi dopo 3 anni di servizio, a qualsiasi titolo prestato. Nell'anno di assunzione o di cessazione dal servizio la durata delle ferie è determinata in proporzione dei dodicesimi di servizio prestato. La frazione di mese superiore a quindici giorni è considerata a tutti gli effetti come mese intero.

Le ferie devono essere richieste al dirigente scolastico e devono essere fruita dal personale docente durante i periodi di sospensione delle attività didattiche; durante la rimanente parte dell'anno, la fruizione delle ferie è consentita al personale docente per un periodo non superiore a sei giornate lavorative. La fruibilità dei predetti sei giorni è subordinata alla possibilità di sostituire il personale che se ne avvale con altro personale in servizio nella stessa sede e, comunque, alla condizione che non vengano a determinarsi oneri aggiuntivi anche per l'eventuale corresponsione di compensi per ore eccedenti. Qualora, tuttavia i 6 giorni di cui sopra siano richiesti per motivi personali o familiari, documentati anche mediante autocertificazione, si può prescindere dalle condizioni appena viste (cfr. combinato disposto art. 15, comma 2 e art. 13, co. 9 del CCNL vigente).

In caso di particolari esigenze di servizio, ovvero in caso di motivate esigenze di carattere personale e di malattia, che abbiano impedito il godimento in tutto o in parte delle ferie nel corso dell'anno scolastico di riferimento, le ferie stesse saranno fruita dal personale docente a tempo indeterminato, entro l'anno scolastico successivo nei periodi di sospensione dell'attività didattica. Le ferie sono sospese da malattie adeguatamente e debitamente documentate che abbiano dato luogo a ricovero ospedaliero o si siano

protratte per più di 3 giorni. L'Amministrazione deve essere posta in grado, attraverso una tempestiva comunicazione, di compiere gli accertamenti dovuti.

Ai docenti sono altresì attribuite 4 *giornate di riposo* ai sensi ed alle condizioni previste dalla legge 23 dicembre 1977, n. 937. Le quattro giornate di riposo sono fruite dal personale docente nel corso dell'anno scolastico cui si riferiscono e, in ogni caso, esclusivamente durante il periodo tra il termine delle lezioni e degli esami e l'inizio delle lezioni dell'anno scolastico successivo, ovvero durante i periodi di sospensione delle lezioni. È inoltre considerata giorno festivo la ricorrenza del Santo Patrono della località in cui l'insegnante presta servizio, purché ricadente in giorno lavorativo.

I permessi retribuiti

Il docente con contratto di lavoro a tempo indeterminato, ha diritto, sulla base di idonea documentazione anche autocertificata, a permessi retribuiti per i seguenti casi:

- *partecipazione a concorsi od esami*: giorni 8 complessivi per anno scolastico, ivi compresi quelli eventualmente richiesti per il viaggio;
- *lutti* per perdita del coniuge, di parenti entro il secondo grado, di soggetto componente la famiglia anagrafica o convivente stabile e di affini di primo grado: giorni 3 per evento, anche non continuativi.

I permessi sono erogati a domanda, da presentarsi al dirigente scolastico. Il docente ha inoltre diritto, sempre a domanda, nell'anno scolastico, a tre giorni di permesso retribuito per *motivi personali o familiari documentati* anche mediante autocertificazione. È altresì previsto un permesso retribuito di quindici giorni consecutivi in occasione del *matrimonio*, con decorrenza indicata dal dipendente medesimo, ma comunque fruibili da una settimana prima a due mesi successivi al matrimonio stesso.

Per tutti i predetti periodi di permesso al docente compete l'intera retribuzione, esclusi i compensi per attività aggiuntive e le indennità. Infine l'insegnante ha diritto, ove ne ricorrano le condizioni, ad altri permessi retribuiti previsti da specifiche disposizioni di legge.

Compatibilmente con le esigenze di servizio, al docente sono attribuiti, per esigenze personali e a domanda, *permessi brevi* di durata non superiore a due ore. Detti permessi brevi, la cui concessione è subordinata alla possibilità della sostituzione con personale in servizio, si riferiscono ad "unità minime che siano orarie di lezione" (così recita testualmente l'art. 16 del CCNL). I permessi brevi complessivamente fruiti non possono eccedere nel corso dell'anno scolastico per il personale docente il limite corrispondente al rispettivo orario settimanale di insegnamento.

Ad ogni buon conto, entro i due mesi lavorativi successivi a quello della fruizione del permesso, l'insegnante è tenuto a recuperare le ore non lavorate in una o più soluzioni in relazione alle esigenze di servizio. Il recupero da parte del personale docente avverrà prioritariamente con riferimento alle supplenze o allo svolgimento di interventi didattici integrativi, con precedenza nella classe dove avrebbe dovuto prestare servizio il docente in permesso. Nei casi in cui non sia possibile il recupero per fatto imputabile

al dipendente, l'Amministrazione provvede a trattenere una somma pari alla retribuzione spettante al dipendente stesso per il numero di ore non recuperate.

L'aspettativa

L'art. 18 del CCNL contempla la possibilità per il docente di richiedere *aspettativa*:

- per motivi di famiglia o personali;
- per motivi di studio, ricerca o dottorato di ricerca;
- per realizzare l'esperienza di una diversa attività lavorativa o per superare un periodo di prova.

In ciascuno dei casi visti sopra, la competenza alla concessione è comunque del dirigente scolastico. Per la disciplina specifica si rinvia all'art. 18 del CCNL e alle norme in esso richiamate, così come si rinvia al CCNL (art. 17) per la disciplina delle *assenze per malattia*, che per motivi di spazio non si riesce a trattare in questo contributo.

5. Brevi cenni in tema di incompatibilità

L'art. 508 del D.Lgs. 297/1994 statuisce che al personale docente non è consentito impartire lezioni private ad alunni del proprio istituto. Il docente, ove assuma lezioni private, è tenuto ad informare il dirigente scolastico al quale deve altresì comunicare il nome degli alunni e la loro provenienza. Ove le esigenze di funzionamento della scuola lo richiedano, il dirigente scolastico può vietare l'assunzione di lezioni private o interdirne la continuazione, sentito il consiglio di circolo o di istituto. In ogni caso nessun alunno può essere giudicato dal docente dal quale abbia ricevuto lezioni private; sono nulli gli scrutini o le prove di esame svoltisi in contravvenzione a tale divieto.

L'ufficio di docente, inoltre, non è cumulabile con altro rapporto di impiego pubblico e, posto che il docente che assuma altro impiego pubblico è tenuto a darne immediata notizia all'amministrazione, l'eventuale assunzione del nuovo impiego importa la cessazione di diritto dall'impiego precedente.

Il personale docente non può inoltre esercitare attività commerciale, industriale e professionale, né può assumere o mantenere impieghi alle dipendenze di privati o accettare cariche in società costituite a fine di lucro, tranne che si tratti di cariche in società od enti per i quali la nomina è riservata allo Stato e sia intervenuta l'autorizzazione del Ministero dell'istruzione.

Il divieto non si applica nei casi di società cooperative. Infine al personale docente è consentito, previa autorizzazione del dirigente scolastico, l'esercizio di libere professioni che non siano di pregiudizio all'assolvimento di tutte le attività inerenti alla funzione docente e siano compatibili con l'orario di insegnamento e di servizio.

DEI “FONDAMENTALI”, I DOVERI DI COMPORTAMENTO

Stefano Versari, Anna Bravi

1. Il Codice di comportamento

Il rapporto di lavoro dei dipendenti delle pubbliche amministrazioni e, quindi anche di Voi docenti neo-assunti – ferma l’applicazione del c.d. “Statuto dei lavoratori”¹ – è disciplinato, per la lettera dell’articolo 51, del D.Lgs. n. 165/2001, c.d. “Testo Unico sul pubblico impiego”, dal Codice civile, dalla Legge e dai Contratti collettivi nazionali di lavoro; l’ultimo, per il comparto “Istruzione e Ricerca”² - triennio 2016-2018, è stato siglato il 19 aprile 2018.

Legge di riferimento, dunque, è il richiamato D.Lgs. n. 165/2001 che, ai fini che qui interessano, per *“assicurare la qualità dei servizi, la prevenzione dei fenomeni di corruzione, il rispetto dei doveri costituzionali di diligenza, lealtà, imparzialità e servizio esclusivo alla cura dell’interesse pubblico”* stabilisce, all’articolo 54, l’obbligatoria definizione di un Codice di comportamento dei dipendenti pubblici.

Lo stesso articolo, nonostante il rinvio a normativa dedicata, “legifica” già, specificandolo a seguire, il *“divieto di chiedere o di accettare, a qualsiasi titolo, compensi, regali o altre utilità, in connessione con l’espletamento delle proprie funzioni o dei compiti affidati, fatti salvi i regali d’uso, purché di modico valore e nei limiti delle normali relazioni di cortesia”*. È un divieto imposto da norma di rango primario.

Sempre la Legge, lo stesso articolo 54, prosegue prevedendo da un lato, a specifica ed integrazione di quello generale, l’adozione³ da parte di ciascuna Amministrazione di un proprio codice di comportamento e, dall’altro, assegnando ai dirigenti responsabili di ciascuna struttura il compito di vigilare sull’applicazione dei codici di comportamento, quello “generale” e quello “particolare”.

¹ L. n. 300/1970.

² https://www.aranagenzia.it/attachments/article/8944/CCNL_%20ISTR%20RICERCA%20SIGLATO%2019_4_2018%20DEF_PUBB_2.pdf

³ Nella definizione dei rispettivi Codici di comportamento, le Amministrazioni pubbliche debbono adottare una *“procedura aperta alla partecipazione”* e acquisire il parere previo del proprio Organismo Indipendente di Valutazione. Pur non riguardando le istituzioni scolastiche, per un approfondimento sulle funzioni degli OIV, si rimanda a quello istituito presso il Ministero dell’Istruzione:

<https://www.miur.gov.it/organismo-indipendente-di-valutazione>.

La c.d. "Legge Severino" o "Legge Anticorruzione", L. n. 190/2012, ai fini della riedizione del codice – quello previgente era stato adottato con decreto del Ministro per la funzione pubblica 28 novembre 2000 – diede al Governo incaricato sei mesi ai fini della sua approvazione. Con Decreto n. 62/2013, il 16 aprile, il Presidente della Repubblica ha emanato il "Regolamento⁴ recante codice di comportamento dei dipendenti pubblici, a norma dell'articolo 54 del decreto legislativo 30 marzo 2001, n. 165", riferibile a tutti i dipendenti delle pubbliche amministrazioni, quindi anche a quelli delle istituzioni scolastiche.

Il Regolamento del 2013, nel codificare la finalità per esso dettata dal Testo Unico, incornicia i "principi generali" cui il dipendente pubblico deve conformare la sua condotta ed elenca quindi i doveri che, in breve rassegna, si riportano di seguito.

Art. 4 - Regali, compensi e altre utilità

Il dipendente non chiede, [...] sollecita, [...] accetta, per sé o per altri, regali o altre utilità, salvo quelli d'uso di modico valore effettuati occasionalmente nell'ambito delle normali relazioni di cortesia e [...] il dipendente non chiede, [...] regali o altre utilità, neanche di modico valore a titolo di corrispettivo per [...] un atto del proprio ufficio [...]. Il dipendente non offre, direttamente o indirettamente, regali o altre utilità a un proprio sovraordinato, salvo quelli d'uso di modico valore. [...] Ai fini del presente articolo, per regali o altre utilità di modico valore si intendono quelle di valore non superiore, in via orientativa, a 150 euro, anche sotto forma di sconto.

Art. 5 - Partecipazione ad associazioni e organizzazioni

Nel rispetto della disciplina vigente del diritto di associazione, il dipendente comunica tempestivamente al responsabile dell'ufficio di appartenenza la propria adesione o appartenenza ad associazioni od organizzazioni, [...] i cui ambiti di interessi possano interferire con lo svolgimento dell'attività dell'ufficio. Il presente comma non si applica all'adesione a partiti politici o a sindacati.

Art. 6 - Comunicazione degli interessi finanziari e conflitti d'interesse

Il dipendente, all'atto dell'assegnazione all'ufficio, informa per iscritto il dirigente [...] di tutti i rapporti, [...] di collaborazione con soggetti privati in qualunque modo retribuiti che lo stesso abbia o abbia avuto negli ultimi tre anni [...]. Il dipendente si astiene dal prendere decisioni o svolgere attività inerenti alle sue mansioni in situazioni di conflitto, anche potenziale, di interessi [...]. Il conflitto può riguardare interessi di qualsiasi natura [...].

⁴ <https://www.normattiva.it/ricerca/avanzata/0?tabID=0.9553597596827181&title=lbl.risultatoRicerca&initBreadCrumb=true>.

Art. 7 - Obbligo di astensione

Il dipendente si astiene dal partecipare all'adozione di decisioni o ad attività che possano coinvolgere interessi propri, ovvero di suoi parenti, affini entro il secondo grado, del coniuge o di conviventi, oppure di persone con le quali abbia rapporti di frequentazione abituale, [...] causa pendente o grave inimicizia o rapporti di credito o debito significativi, [...].

Art. 8 - Prevenzione della corruzione

Il dipendente rispetta le misure necessarie alla prevenzione degli illeciti nell'amministrazione. [...] rispetta le prescrizioni contenute nel piano per la prevenzione della corruzione, [...] fermo restando l'obbligo di denuncia all'autorità giudiziaria, segnala al proprio superiore gerarchico eventuali situazioni di illecito nell'amministrazione di cui sia venuto a conoscenza.

Art. 9 - Trasparenza e tracciabilità

Il dipendente assicura l'adempimento degli obblighi di trasparenza [...] prestando la massima collaborazione nell'elaborazione, reperimento e trasmissione dei dati sottoposti all'obbligo di pubblicazione sul sito istituzionale.

Art.10 - Comportamento nei rapporti privati

Nei rapporti privati, comprese le relazioni extralavorative con pubblici ufficiali nell'esercizio delle loro funzioni, il dipendente non sfrutta, né menziona la posizione che ricopre nell'amministrazione per ottenere utilità che non gli spettino e non assume nessun altro comportamento che possa nuocere all'immagine dell'amministrazione.

Art. 11 - Comportamento in servizio

Il dipendente, [...] non ritarda né adotta comportamenti tali da far ricadere su altri [...] il compimento di attività o l'adozione di decisioni di propria spettanza. [...] utilizza i permessi di astensione dal lavoro, [...] nel rispetto delle condizioni previste [...] utilizza il materiale o le attrezzature di cui dispone per ragioni di ufficio e i servizi telematici e telefonici dell'ufficio nel rispetto dei vincoli posti [...].

Art. 12 - Rapporti con il pubblico

Il dipendente in rapporto con il pubblico [...] opera con spirito di servizio, correttezza, cortesia e disponibilità e, nel rispondere alla corrispondenza, a chiamate telefoniche e ai messaggi di posta elettronica, opera nella maniera più completa e accurata possibile. [...] Il dipendente si astiene da dichiarazioni pubbliche offensive nei confronti dell'amministrazione. [...] cura il rispetto degli standard [...] fissati dall'amministrazione anche nelle apposite carte dei servizi. [...] Il dipendente osserva il segreto d'ufficio e la normativa in materia di tutela e trattamento dei dati personali [...].

Art. 14 - Contratti ed altri atti negoziali

Il dipendente non conclude, per conto dell'amministrazione, contratti di appalto, fornitura, servizio, finanziamento o assicurazione con imprese con le quali abbia stipulato contratti a titolo privato o ricevuto altre utilità nel biennio precedente, ad eccezione di quelli conclusi ai sensi dell'articolo 1342 del codice civile (contratti conclusi mediante moduli o formulari).

Art. 15 - Vigilanza, monitoraggio e attività formative

[...] vigilano sull'applicazione dei codici di comportamento [...] i dirigenti responsabili di ciascuna struttura [...]. Il responsabile della prevenzione della corruzione cura la diffusione della conoscenza dei codici di comportamento [...], la pubblicazione sul sito istituzionale [...]. Al personale [...] sono rivolte attività formative in materia di trasparenza e integrità, [...].

Art. 16 - Responsabilità conseguente alla violazione dei doveri del codice

La violazione degli obblighi previsti dal presente Codice integra comportamenti contrari ai doveri d'ufficio. Ferme [...] le ipotesi in cui la violazione [...] dà luogo anche a responsabilità penale, civile, amministrativa o contabile [...], essa è fonte di responsabilità disciplinare accertata all'esito del procedimento disciplinare, nel rispetto dei principi di gradualità e proporzionalità delle sanzioni. Ai fini della determinazione del tipo e dell'entità della sanzione disciplinare [...] la violazione è valutata in ogni singolo caso con riguardo alla gravità del comportamento e all'entità del pregiudizio, anche morale, derivatone al decoro o al prestigio dell'amministrazione di appartenenza. Le sanzioni applicabili sono quelle previste dalla legge, dai regolamenti e dai contratti collettivi, [...]. I contratti collettivi possono prevedere ulteriori criteri di individuazione delle sanzioni applicabili in relazione alle tipologie di violazione del presente codice.

Art. 17 - Disposizioni finali e abrogazioni

Le amministrazioni danno la più ampia diffusione al presente decreto, pubblicandolo sul proprio sito internet istituzionale e nella rete intranet, nonché trasmettendolo tramite e-mail a tutti i propri dipendenti [...]. L'amministrazione, contestualmente alla sottoscrizione del contratto di lavoro o, in mancanza, all'atto di conferimento dell'incarico, consegna e fa sottoscrivere ai nuovi assunti, [...] copia del codice di comportamento [...].

Il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, al pari degli altri Ministeri, adotta il suo Codice di comportamento nel 2014, con il Decreto n. 525⁵. È però un “*corpus particolare*”, destinato al personale amministrativo e a quello ad esso equiparato, in servizio presso l'amministrazione centrale e periferica.

Quale riferimento allora per il comportamento di Voi docenti? I doveri “generalì” come innanzi, cui tutti noi che lavoriamo nel pubblico siamo chiamati a conformarci.

2. ... e, per i docenti, il mancato Codice disciplinare

In tema di sanzioni disciplinari, seppure lo spazio di questo contributo non ne consente l'approfondimento, il Testo Unico sul pubblico impiego specifica, negli articoli da 55 a 55 *octies*, un insieme di norme imperative la cui “*violazione dolosa o colposa [...] costituisce illecito disciplinare in capo ai dipendenti preposti alla loro applicazione*”, ossia tutti quelli pubblici. Perimetratone l'ambito nell'art. 40 dello stesso D.Lgs. n. 165/2001, “*nei limiti previsti dalle norme di legge*”, è all'alveo della contrattazione collettiva nazionale di lavoro che è rimessa la tipizzazione delle infrazioni e delle relative sanzioni.

Per il personale docente della scuola però, sin dall'esordio della privatizzazione⁶ del rapporto di lavoro, è valso il rinvio “*fino alla riforma degli organi collegiali*”⁷ e la conferma, in via transitoria, della pur risalente disciplina del D.Lgs. n. 297/1994. Nonostante siano passati oltre venti anni dalla comparsa dei primi disegni di riforma, l'epilogo della vicenda è ben noto... nulla di fatto(!) e il rinvio al c.d. Testo Unico della scuola vale tutt'ora.

Il Contratto collettivo nazionale di lavoro del 2018⁸, nel definire il codice disciplinare per il personale ausiliario, tecnico e amministrativo delle istituzioni scolastiche ed educative (articoli 10-17), rinvia ancora, per quello docente, a specifica sessione negoziale. Così recita l'articolo 29: “*Le parti convengono [...] di rinviare ad una specifica sessione negoziale a livello nazionale la definizione [...] della tipologia delle infrazioni disciplinari e delle relative sanzioni, [...] fermo restando [...] che l'esercizio del potere disciplinare sia effettivamente rivolto alla repressione*

⁵ <https://www.miur.gov.it/web/guest/codice-disciplinare-e-di-condotta>.

⁶ D. Lgs. n. 29/1993, “*Razionalizzazione della organizzazione delle Amministrazioni pubbliche e revisione della disciplina in materia di pubblico impiego, a norma dell'articolo 2 della Legge 23 ottobre 1992, n. 421*”.

⁷ <https://www.miur.gov.it/organ-collegiali>.

⁸ https://www.aranagenzia.it/attachments/article/8944/CCNL_%20ISTR%20RICERCA%20SIGLATO%2019_4_2018%20DEF_PUBB_2.pdf.

di condotte antidoverose dell'insegnante e non a sindacare, neppure indirettamente, la libertà di insegnamento". La sessione negoziale che doveva concludersi entro il mese di luglio 2018, nel solco della buona tradizione italiana, è ancora "wanted"!

Il Contratto collettivo, però, pone un vincolo per il futuro. L'atteso codice disciplinare dovrà necessariamente contemplare – a prescindere da gravità e reiterazione della condotta – la sanzione del licenziamento per "atti, comportamenti o molestie a carattere sessuale" nei confronti dei propri studenti o per "dichiarazioni falsi e mendaci che abbiano l'effetto di far conseguire un vantaggio nelle procedure di mobilità territoriale o professionale". Da definire invece, comunque specificata, la sanzione da applicare per punire "condotte e comportamenti non coerenti, anche nell'uso dei canali sociali informatici, con le finalità della comunità educante".

Ecco quindi, a partire dalla meno afflittiva, la rassegna delle sanzioni disciplinari previste dal D.Lgs. n. 297/1994, secondo i richiamati principi di gradualità e proporzionalità applicabili ancora oggi alle mancanze disciplinari del personale docente:

- a) Avvertimento scritto: consiste in un "richiamo ai propri doveri" (articolo 492);
- b) Censura: consiste in una "dichiarazione di biasimo scritta e motivata, che viene inflitta per mancanze non gravi riguardanti i doveri inerenti alla funzione docente o i doveri d'ufficio" (articolo 493);
- c) Sospensione dall'insegnamento: consiste nel "divieto di esercitare la funzione docente, con la perdita del trattamento economico ordinario";
- d) Destituzione: consiste nella "cessazione dal rapporto di impiego" (articolo 498).

La sospensione dall'insegnamento può avere diversa durata temporale ed essere inflitta:

- "fino ad un mese"⁹ (articolo 494) nelle ipotesi in cui si è riconosciuti responsabili di:
 - a) "atti non conformi alle responsabilità, ai doveri e alla correttezza inerenti alla funzione o per gravi negligenze in servizio;
 - b) violazione del segreto d'ufficio inerente ad atti o attività non soggetti a pubblicità;
 - c) avere omesso di compiere gli atti dovuti in relazione ai doveri di vigilanza".
- "da oltre un mese a sei mesi"¹⁰ (articolo 495):
 - a) "nei casi previsti dall'articolo 494 qualora le infrazioni abbiano carattere di particolare gravità;
 - b) per uso dell'impiego ai fini di interesse personale;
 - c) per atti in violazione dei propri doveri che pregiudichino il regolare funzionamento della scuola e per concorso negli stessi atti;
 - d) per abuso di autorità".

⁹ Secondo la lettera del successivo articolo 497, ne consegue anche "il ritardo di un anno nell'attribuzione dell'aumento periodico dello stipendio".

¹⁰ Sempre l'articolo 497 dispone, in aggiunta, il "ritardo di due anni nell'attribuzione dell'aumento periodico dello stipendio" se la sospensione dal servizio non supera i tre mesi, ritardo "elevato a tre anni se la sospensione è superiore a tre mesi".

- “per un periodo di sei mesi con utilizzazione – decorso il periodo di sospensione – in compiti diversi” (articolo 496):

“per il compimento di uno o più atti di particolare gravità integranti reati puniti con pena detentiva non inferiore nel massimo a tre anni, per i quali sia stata pronunciata sentenza irrevocabile di condanna ovvero sentenza di condanna nel giudizio di primo grado confermata in grado di appello, e in ogni altro caso in cui sia stata inflitta la pena accessoria dell’interdizione temporanea dai pubblici uffici o della sospensione dall’esercizio della potestà dei genitori. In ogni caso gli atti per i quali è inflitta la sanzione devono essere non conformi ai doveri specifici inerenti alla funzione e denotare l’incompatibilità del soggetto a svolgere i compiti del proprio ufficio nell’esplicazione del rapporto educativo”.

Alla sospensione dall’insegnamento si accompagnano anche una serie di effetti, definiti dal successivo articolo 497 del Testo Unico delle disposizioni legislative in materia di istruzione. Per la durata della sospensione, al docente è concesso un assegno alimentare in misura pari alla metà dello stipendio, oltre agli assegni per carichi di famiglia.

La sanzione più grave, di tipo espulsivo, è ovviamente la destituzione, comminabile:

- a) *“per atti che siano in grave contrasto con i doveri inerenti alla funzione;*
- b) *per attività dolosa che abbia portato grave pregiudizio alla scuola, alla pubblica amministrazione, agli alunni, alle famiglie;*
- c) *per illecito uso o distrazione dei beni della scuola o di somme amministrate o tenute in deposito, o per concorso negli stessi fatti o per tolleranza di tali atti commessi da altri operatori della medesima scuola o ufficio, sui quali, in relazione alla funzione, si abbiano compiti di vigilanza;*
- d) *per gravi atti di inottemperanza a disposizioni legittime commessi pubblicamente nell’esercizio delle funzioni, o per concorso negli stessi;*
- e) *per richieste o accettazione di compensi o benefici in relazione ad affari trattati per ragioni di servizio;*
- f) *per gravi abusi di autorità”.*

Fermo l’inasprimento delle sanzioni per recidiva di condotte della stessa specie, l’impianto sanzionatorio accennato – con *favor* – contempla anche l’istituto della riabilitazione. L’articolo 501 del Testo Unico cui ci si riferisce, stabilisce infatti che *“Trascorsi due anni dalla data dell’atto con cui fu inflitta la sanzione disciplinare, il dipendente che, a giudizio del comitato per la valutazione del servizio¹¹, abbia mantenuto condotta meritevole, può chiedere che siano resi nulli gli effetti della sanzione, esclusa ogni efficacia retroattiva”.*

¹¹ Art. 11 - Comitato per la valutazione dei docenti. “Presso ogni istituzione scolastica ed educativa è istituito, senza nuovi o maggiori oneri per la finanza pubblica, il comitato per la valutazione dei docenti. Il comitato ha durata di tre anni scolastici, è presieduto dal dirigente scolastico ed è costituito dai seguenti componenti: a) tre docenti dell’istituzione scolastica, di cui due scelti dal collegio dei docenti e uno dal consiglio di istituto; b) due rappresentanti dei genitori, per la scuola dell’infanzia e per il primo ciclo di istruzione; un rappresentante degli studenti e un rappresentante dei genitori, per il secondo ciclo di istruzione, scelti dal consiglio di istituto; c) un componente esterno individuato dall’ufficio scolastico regionale

La Legge n. 107/2015 ha confermato la competenza per la riabilitazione del personale docente in capo al Comitato per la valutazione dei docenti¹².

Seppure rubricata nel Capo del Testo Unico dedicato alla “*Cessazione del rapporto di servizio, utilizzazione in altri compiti, restituzione e riammissione*”, quindi fuori da quello delle sanzioni disciplinari, l’ordinamento vigente, per tutto il personale della scuola e non solo per quello docente, prevede una ulteriore fattispecie interruttiva del rapporto di lavoro, la dispensa dal servizio (articolo 512). È una fattispecie ricondotta dalla norma a tre diverse ipotesi: inidoneità, *incapacità didattica*, persistente insufficiente rendimento.

La dispensa per incapacità didattica, nella pratica più ricorrente di quanto si possa *d’emblée* immaginare, si sostanzia¹³ nella grave e permanente inettitudine a svolgere la funzione docente, secondo le previsioni dell’art. 395 del D.Lgs. n. 297/1994 e dell’art. 26 del vigente Contratto collettivo nazionale di lavoro. A comminarla è il dirigente dell’istituzione scolastica ove il docente presta servizio, che ne cura pure la comunicazione all’Ambito territoriale e alla Ragioneria dello Stato per i seguiti di competenza, fra cui la chiusura della partita stipendiale.

Un inciso a conclusione: scopo di queste righe non è certo la velata minaccia del tipo “*uomo avvisato mezzo salvato*”. Lo scopo piuttosto è offrire elementi di conoscenza che possano guidare nell’affronto di temi delicati e complessi, fermo restando che l’agire professionale di Voi docenti non può certo essere animato in negativo (per paura di) e che... “*se non siete ottimisti cambiate mestiere!*”¹⁴.

tra docenti, dirigenti scolastici e dirigenti tecnici. Il comitato individua i criteri per la valorizzazione dei docenti sulla base: a) della qualità dell’insegnamento e del contributo al miglioramento dell’istituzione scolastica, nonché del successo formativo e scolastico degli studenti; b) dei risultati ottenuti dal docente o dal gruppo di docenti in relazione al potenziamento delle competenze degli alunni e dell’innovazione didattica e metodologica, nonché della collaborazione alla ricerca didattica, alla documentazione e alla diffusione di buone pratiche didattiche; c) delle responsabilità assunte nel coordinamento organizzativo e didattico e nella formazione del personale. Il comitato esprime altresì il proprio parere sul superamento del periodo di formazione e di prova per il personale docente ed educativo. A tal fine il comitato è composto dal dirigente scolastico, che lo presiede, dai docenti di cui al comma 2, lettera a), ed è integrato dal docente a cui sono affidate le funzioni di tutor. Il comitato valuta il servizio di cui all’articolo 448 su richiesta dell’interessato, previa relazione del dirigente scolastico; nel caso di valutazione del servizio di un docente componente del comitato, ai lavori non partecipa l’interessato e il consiglio di istituto provvede all’individuazione di un sostituto. Il comitato esercita altresì le competenze per la riabilitazione del personale docente, di cui all’articolo 501”.

¹² Una serie di FAQ disponibili nello spazio *web* dedicato al Sistema Nazionale di Valutazione - <https://smv.pubblica.istruzione.it/smv-portale-web/public/docenti/faq> - potrà aiutare nell’approfondimento dei compiti, certamente più ampi, del Comitato per la valutazione dei docenti.

¹³ Giurisprudenza prevalente riconduce questa fattispecie di dispensa a “scarsa preparazione culturale e didattica [...] correzioni non fatte, mancanza di chiarezza nell’assegnazione dei compiti, mancanza di logica e linearità negli argomenti trattati; eloquio di difficile comprensione con uso di espressioni dialettali; errori di lingua italiana ortografici, grammaticali, sintattici e impostazione didattica solo trasmissiva senza sufficiente interazione con gli alunni né verifiche di quanto essi avessero compreso né spazio ai loro interventi; rigidità e contraddittorietà nella gestione della classe e difficoltà di comunicazione”, così ad esempio Tribunale di Venezia con Ordinanza n. 7181/2016, confermata con Sentenza n. 488/2017.

¹⁴ Piero Bertolini, articolo “*L’ottimismo dell’educatore*”, febbraio 2002.

IL PERIODO DI FORMAZIONE E PROVA

Chiara Brescinini, Roberta Musolesi

Il periodo di formazione e prova del personale docente ed educativo neoimpresso in ruolo nella scuola statale è stato oggetto, con l'approvazione della Legge 13 luglio 2015, n. 107, di una significativa riforma e di un'incisiva revisione che ne hanno, rispetto al passato, rimodulato in larga parte obiettivi e finalità.

Ciò è avvenuto sia attraverso specifiche disposizioni introdotte dalla Legge 13 luglio 2015, n. 107, con riferimento, in particolare, alla “durata”, alla “natura” ed alla “ripetibilità” del periodo stesso, sia attraverso le disposizioni previste dal Decreto del Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca del 27 ottobre 2015, n. 850¹, con cui è stata data compiuta attuazione al predetto processo di riforma attraverso le varie Circolari Ministeriali applicative.

Le disposizioni normative

Il quadro normativo di riferimento è il seguente:

- articolo 1, commi da 115 a 120, della Legge 13 luglio 2015, n. 107 “*Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti*”;
- articoli da 437 a 440 del decreto legislativo n. 297 del 1994 “*Approvazione del testo unico delle disposizioni legislative vigenti in materia di istruzione, relative alle scuole di ogni ordine e grado*”².

Il quadro delle disposizioni attuative ed esplicative di riferimento, è il seguente:

- Decreto Ministeriale del 27 ottobre 2015, n. 850 (di seguito denominato “D.M.”), recante: “*Obiettivi, modalità di valutazione del grado di raggiungimento degli stessi, attività formative e criteri per la valutazione del personale docente ed educativo in periodo di formazione e di prova, ai sensi dell’art. 1, comma 118³, legge 13 luglio 2015, n. 107*”;

¹ Così dispone l'articolo 1, comma 118, della Legge n. 107 del 2015: “*Con decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca sono individuati gli obiettivi, le modalità di valutazione del grado di raggiungimento degli stessi, le attività formative e i criteri per la valutazione del personale docente ed educativo in periodo di formazione e di prova*”.

² Ai sensi dell'articolo 1, comma 120, della Legge n. 107 del 2015, le disposizioni di cui agli articoli da 437 a 440 del decreto legislativo n. 297 del 1994, continuano ad applicarsi in quanto compatibili con quanto previsto nei commi da 115 a 119 della Legge n. 107 del 2015.

³ Con apposito decreto del Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della ricerca siano individuati gli obiettivi, le modalità di valutazione del grado di raggiungimento degli stessi, le attività formative e i criteri per la valutazione del personale docente ed educativo in periodo di formazione e di prova.

- Circolare Ministeriale del 5 novembre 2015, n. 36167 (di seguito denominata "C.M."), recante: "*Periodo di formazione e di prova per i docenti neo-assunti. Primi orientamenti*";
- Decreto Ministeriale del 2 maggio 2016, n.290, recante: "*Periodo di formazione e di prova per i docenti neoassunti nelle fasi B e C del Piano assunzioni straordinario di cui alla legge 107/2015*";
- Circolare Ministeriale del 4 ottobre 2016, n. 28515, avente per oggetto "*Periodo di formazione e di prova per i docenti neo-assunti. Orientamenti preliminari per la progettazione delle attività formative per l'a.s. 2016-17*";
- Circolare Ministeriale del 2 agosto 2017, n. 33989, recante "*Periodo di formazione e di prova per i docenti neo-assunti. Orientamenti preliminari per la progettazione delle attività formative per l'a.s. 2017-18*";
- Circolare Ministeriale del 2 agosto 2018, n. 35085, recante "*Periodo di formazione e di prova per i docenti neo-assunti. Indicazioni per la progettazione delle attività formative per l'a.s. 2018-2019*";
- Circolare Ministeriale del 4 settembre 2019, n. 39533, recante "*Periodo di formazione e prova per i docenti neo-assunti e per i docenti che hanno ottenuto il passaggio di ruolo. Attività formative per l'a.s. 2019-2020*";
- Circolare Ministeriale del 21 settembre 2020, n. 28730, recante "*Periodo di formazione e prova per i docenti neoassunti e per i docenti che hanno ottenuto il passaggio di ruolo. Attività formative per l'a.s. 2020-2021*".

Il periodo di formazione e di prova

Come anticipato, il D.M., adottato in attuazione di quanto previsto dall'articolo 1, comma 118, della Legge n. 107 del 2015, delinea una nuova disciplina del periodo di formazione e prova del personale docente ed educativo neoimpresso in ruolo, attraverso la previsione di una dettagliata disciplina sullo svolgimento dello stesso. In conformità con il dettato legislativo, il Decreto interviene su molteplici aspetti del periodo in argomento, descrivendo nel dettaglio i momenti formativi e valutativi e chiarendo, fra l'altro, tempi e soggetti responsabili.

Il personale neoassunto, individuato quale destinatario di proposta di contratto individuale di lavoro a tempo indeterminato, è sottoposto, ai sensi del comma 115 della Legge n. 107 del 2015, ad un periodo di formazione e di prova, al cui positivo superamento consegue l'effettiva immissione nei ruoli.

Come previsto dal legislatore, il predetto periodo è "*unico*", in quanto sia il servizio effettivamente prestato – nei termini e nei modi di cui si dirà – che il periodo di formazione, sono inquadrati quali momenti inscindibili all'atto dell'ingresso in modo "*stabile*" nella scuola. Dall'anno scolastico 2015-16, i due "*momenti*", un tempo scindibili, assumono pari rilevanza ai fini della conferma e concorrono, *simultaneamente*, a determinare la conferma o meno nei ruoli a tempo indeterminato.

Ai fini del superamento dell'anno di formazione e di prova, così come previsto ai sensi del comma 116 della Legge n. 107 del 2015, il personale neoassunto deve svolgere un servizio “*effettivo*” di almeno 180 giorni nel corso dell'anno scolastico di assunzione, di cui almeno 120 di attività didattiche; i periodi, secondo quanto chiarito nella C.M., sono proporzionalmente ridotti per i neoassunti in servizio con prestazione od orario inferiore su cattedra o posto.

Il D.M., in attuazione delle disposizioni di cui alla Legge n. 107 del 2015, con specifico riferimento alle modalità di computo dei giorni utili ai fini del superamento del periodo di formazione e di prova, ha chiarito che:

- sono computabili nei *180 giorni* tutte le attività connesse al servizio scolastico, ivi compresi i periodi di sospensione delle lezioni e delle attività didattiche, gli esami e gli scrutini ed ogni altro impegno di servizio, ad esclusione dei giorni riferibili a ferie, assenze per malattia, congedi parentali, permessi retribuiti e aspettativa. Va computato anche il primo mese del periodo di astensione obbligatoria dal servizio per gravidanza.
- Sono compresi nei *120 giorni*⁴ di attività didattiche sia i giorni effettivi di insegnamento sia i giorni impiegati presso la sede di servizio per ogni altra attività preordinata al migliore svolgimento dell'azione didattica, ivi comprese quelle valutative, progettuali, formative e collegiali.

Come precedentemente anticipato, con riferimento ai docenti neoassunti in servizio con prestazione od orario inferiore su cattedra o posto (*part time*), il punto 2 della C.M. precisa che i 180 giorni di servizio e i 120 giorni di attività didattica sono proporzionalmente ridotti, fermo restando l'obbligo relativo alla frequenza, per intero, delle 50 ore di formazione previste.

Ai sensi del comma 119 della Legge n. 107 del 2015, in caso di valutazione negativa del periodo di formazione e di prova, il personale neoassunto è sottoposto a un secondo periodo di formazione e di prova, non rinnovabile. Tale formulazione è, quindi, ripresa all'articolo 2, comma 2, del D.M.

Personale docente ed educativo tenuto al periodo di formazione e di prova

L'articolo 2, comma 1, del D.M., definisce le tre categorie di destinatari del periodo di formazione e prova, ovvero:

1. personale che si trova al primo anno di servizio con incarico a tempo indeterminato, a qualunque titolo conferito, e che aspiri alla conferma nel ruolo;
2. personale per il quale sia stata richiesta la proroga del periodo di formazione e prova o che non abbia potuto completarlo negli anni precedenti. In ogni caso la

⁴ Nota USR E-R del 4 maggio 2016, prot. 5657:

<http://archivi.istruzioneer.it/emr/istruzioneer.it/2016/05/04/periodo-di-formazione-e-prova-dei-docenti-assunti-nella-s-201516-problematiche-e-valutazioni/index.html>.

ripetizione del periodo comporta la partecipazione alle connesse attività di formazione, che sono da considerarsi parte integrante del servizio in anno di prova;

3. personale per il quale sia stato disposto il passaggio di ruolo.

Differimento della presa di servizio

L'articolo 3, commi 4, 5 e 6 del D.M., come integrato dal punto 2 della C.M., prevede che in caso di differimento della presa di servizio, anche in virtù di quanto disposto dall'articolo 1, commi 98-99, della Legge n. 107 del 2015, il periodo di formazione e di prova può essere svolto, nell'anno scolastico di decorrenza giuridica della nomina, anche presso l'istituzione scolastica statale ove è svolta una supplenza annuale o sino al termine delle attività didattiche, purché su medesimo posto/classe di concorso affine⁵.

L'attività di formazione è comunque svolta con riferimento al posto o alla classe di concorso di immissione in ruolo.

Criteri di valutazione del personale docente ed educativo in periodo di formazione e di prova

L'articolo 4 del D.M. specifica nel dettaglio le finalità del periodo di formazione e di prova, all'interno del quale dovrà essere verificata la corretta padronanza degli *standard* professionali da parte del personale neoassunto, con specifico riferimento a:

1. competenze culturali, disciplinari, didattiche e metodologiche;
2. competenze relazionali, organizzative e gestionali;
3. osservanza dei doveri connessi con lo status di dipendente pubblico e alla funzione docente;
4. partecipazione alle attività formative e raggiungimento degli obiettivi previste dalle stesse.

Per la verifica del punto 2), sarà oggetto di valutazione l'attitudine collaborativa, di interazione con le famiglie, di capacità di affrontare situazioni complesse e dinamiche culturali e di partecipazione attiva e sostegno ai Piani di Miglioramento della scuola. Con riferimento al punto 3), il D.M. ha chiarito che i parametri sono contenuti sia all'interno del D.Lgs. 165/2001⁶ che all'interno del D.P.R. n. 62/2013⁷.

⁵ Per classi di concorso affini si devono intendere quelle comprese negli ambiti disciplinari di cui al Decreto ministeriale n. 354 del 1998, ove il servizio sia effettuato nello stesso grado d'istruzione della classe di concorso di immissione in ruolo come previsto dall'art. 3 comma 5 lettera c) del D.M. n. 850/2015.

⁶ Decreto legislativo n. 165 del 2001, recante: "Norme generali sull'ordinamento del lavoro alle dipendenze delle amministrazioni pubbliche".

⁷ Regolamento n. 62 del 2013, recante: "Codice di comportamento dei dipendenti pubblici, a norma dell'articolo 54 del decreto legislativo 30 marzo 2001, n. 165".

Il dirigente scolastico dovrà rendere edotto il personale tenuto all'effettuazione del periodo di formazione e prova (artt. 2 e 3 del D.M.) di:

1. caratteristiche salienti del percorso formativo;
2. obblighi di servizio e professionali connessi al periodo di formazione e prova;
3. modalità di svolgimento e di valutazione;
4. funzioni attribuite al docente con funzioni di tutor.

Infine, la verifica relativa all'attività formativa è definita nell'articolo 5 del D.M. in argomento.

I citati criteri per la valutazione definiscono, così, un profilo “*a tutto tondo*” del personale neoimpresso in ruolo, sia dal punto di vista didattico-relazionale, che sotto il profilo dei doveri e delle responsabilità connessi al corretto svolgimento della funzione che si è chiamati a rivestire.

Le caratteristiche del percorso formativo per i docenti in periodo di formazione e prova

Il periodo di formazione e prova per i docenti neoimpressi in ruolo, disciplinato dal sopra citato Decreto Ministeriale 27 ottobre 2015, n. 850⁸, prevede 50 ore di formazione complessiva strutturate in:

1. due incontri plenari in presenza, uno iniziale e uno conclusivo di restituzione finale, per un totale di 6 ore;
2. laboratori formativi per un totale di 12 ore, indicativamente 4 laboratori, ciascuno della durata di 3 ore;
3. *peer to peer* e osservazione per complessive 12 ore;
4. formazione *on line*, globalmente quantificata in 20 ore.

Gli incontri plenari in presenza

L'incontro formativo propedeutico, come previsto dal già citato Decreto Ministeriale n. 850, è finalizzato a illustrare la struttura complessiva del percorso di formazione, il profilo professionale atteso, le innovazioni in atto nella scuola; tale incontro, al fine di condividere informazioni e strumenti, è aperto anche alla partecipazione dei tutor incaricati della supervisione dei neoassunti.

L'incontro conclusivo, sempre secondo quanto previsto dal D.M. 850, è finalizzato alla valutazione complessiva dell'azione formativa realizzata; si tratta, di norma, di un evento di carattere culturale e professionale, che può prevedere il coinvolgimento e le testimonianze di esperti e di docenti neoassunti, di dirigenti scolastici e tutor degli anni precedenti, e che è realizzato con formule organizzative flessibili, al fine di evitare generiche assemblee plenarie.

⁸ http://archivi.istruzioneer.it/emr/istruzioneer.it/wp-content/uploads/2015/11/DM-850_27ott2015.pdf.

I laboratori formativi

I laboratori formativi si caratterizzano per l'adozione di metodologie incentrate sullo scambio professionale, sulla ricerca-azione, sulla rielaborazione e la produzione di sequenze didattiche e sono progettati a livello territoriale sulla base della conseguente rilevazione dei bisogni formativi dei docenti in formazione.

Il Decreto Ministeriale 27 ottobre 2015, n. 850, individua come nuclei tematici dei laboratori formativi le seguenti aree trasversali:

- a) nuove risorse digitali e loro impatto sulla didattica;
- b) gestione della classe e problematiche relazionali;
- c) valutazione didattica e valutazione di sistema (autovalutazione e miglioramento);
- d) bisogni educativi speciali;
- e) contrasto alla dispersione scolastica;
- f) inclusione sociale e dinamiche interculturali;
- g) orientamento e alternanza scuola-lavoro;
- h) buone pratiche di didattiche disciplinari.

Il *peer to peer*

Il *peer to peer*, l'attività di osservazione in classe svolta dal docente neoassunto e dal tutor, è finalizzato al miglioramento delle pratiche didattiche, alla riflessione condivisa sugli aspetti salienti dell'azione di insegnamento ed è incentrato sulle modalità di conduzione delle attività e delle lezioni, sul sostegno alle motivazioni degli allievi, sulla costruzione di climi positivi e motivanti, sulle modalità di verifica formativa degli apprendimenti.

Il *peer to peer*, oggetto di progettazione preventiva da parte del docente in formazione e prova e del tutor, prevede un impegno di almeno 12 ore, così organizzate:

- 3 ore di progettazione condivisa tra docente e tutor;
- 4 ore di osservazione del docente in formazione e prova nella classe del tutor;
- 4 ore di osservazione del tutor nella classe del docente in formazione e prova;
- 1 ora di verifica finale dell'esperienza.

La formazione *on line*

La Direzione Generale per il Personale scolastico del Ministero dell'Istruzione, avvalendosi della struttura tecnica dell'INDIRE, mette a disposizione dei docenti in periodo di formazione e prova una piattaforma digitale che li accompagna durante tutto il periodo di formazione.

La formazione *on line* del docente neoassunto, che ha una durata complessiva calcolata forfetariamente in complessive 20 ore, prevede le seguenti attività:

- a) analisi e riflessioni sul proprio percorso formativo;

- b) elaborazione di un proprio portfolio professionale che documenta la progettazione, realizzazione e valutazione delle attività didattiche;
- c) compilazione di questionari per il monitoraggio delle diverse fasi del percorso formativo;
- d) libera ricerca di materiali di studio, risorse didattiche, siti dedicati, messi a disposizione durante il percorso formativo.

L'attività *on line* è intimamente connessa con la formazione in presenza e rappresenta un utile strumento per documentare il percorso svolto, riflettere sulle competenze acquisite, dare un "senso" coerente e coeso al percorso complessivo.

Il periodo di formazione e prova in un anno eccezionale: la nuova articolazione del percorso formativo a seguito delle disposizioni in materia di contenimento e gestione dell'emergenza epidemiologica da COVID-19 e gli esiti del questionario "Analisi bisogni formativi docenti periodo di formazione e prova" a.s. 2019/2020

Il Ministero dell'Istruzione, a seguito delle disposizioni in materia di contenimento e gestione dell'emergenza da COVID-19, con nota AOODPPR 6 marzo 2020, prot. 278, ha previsto la realizzazione delle attività di formazione rivolte ai docenti in periodo di formazione e prova nell'a.s. 2019/2020 in modalità telematica a distanza; con nota AOODDGP 27 marzo 2020, prot. 7304, l'Amministrazione Centrale ha, in seguito, fornito specifiche indicazioni in merito allo svolgimento dei laboratori formativi e delle previste attività di osservazione reciproca.

L'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, in ottemperanza alle indicazioni ministeriali, con nota del Direttore Generale Stefano Versari 24 marzo 2020, prot. 4559, ha fornito indicazioni alle scuole capofila d'ambito per la formazione e agli Uffici di Ambito Territoriale per l'organizzazione delle attività laboratoriali a distanza, prevedendo la possibilità di realizzare:

- attività in forma sincrona, con la creazione di classi virtuali e interazione in diretta (audio e video) tra formatore e docenti in periodo di formazione e prova;
- attività in forma asincrona, con creazione di classi virtuali e "caricamento" di materiali (file video, documenti, pubblicazioni, slide, ecc.) da fruire autonomamente da parte dei docenti in periodo di formazione e prova;
- attività "mista" fra le due precedenti, con collegamento in "diretta" tra formatore e docenti in periodo di formazione e prova e fruizione di contenuti, anche video, "caricati" in una piattaforma condivisa lasciando ampio spazio ad ogni altra modalità organizzativa progettata sulla base di bisogni specifici percepiti a livello locale.

In merito allo svolgimento delle attività di *peer to peer*, la nota USR E-R sopra richiamata ha suggerito alle istituzioni scolastiche di valutare, laddove le suddette attività non fossero ancora state svolte, ogni possibile modalità di realizzazione, avvalendosi di strumenti a distanza.

Il giudizio espresso dai docenti in periodo di formazione e prova che hanno partecipato al monitoraggio è, in generale, positivo, sia per ciò che concerne la rispondenza delle attività formative svolte rispetto ai bisogni formativi percepiti (66,5% dei docenti che hanno partecipato alla rilevazione) sia in relazione all'utilità dell'attività di formazione ai fini dell'inserimento nel nuovo contesto di lavoro (65% dei docenti che hanno partecipato al monitoraggio). I laboratori hanno soddisfatto le aspettative degli insegnanti, una percentuale significativa dei quali (74% dei docenti che hanno aderito alla rilevazione) ha dichiarato di aver recepito spunti e strumenti trasferibili negli specifici contesti scolastici. Positiva risulta essere anche l'opinione espressa sui docenti/relatori conduttori dei laboratori formativi, che a parere del 76% dei docenti intervistati hanno saputo suscitare interesse e coinvolgimento verso i temi trattati e che hanno risposto alle aspettative di oltre il 70% degli insegnanti che hanno partecipato alla rilevazione. Per quanto riguarda le tematiche affrontate nel corso del percorso formativo, le aree maggiormente approfondite sono risultate essere quelle legate all'uso delle risorse digitali nella didattica (66,6%), alla gestione della classe e problematiche relazionali (65%) e ai bisogni educativi speciali, disabilità e disagio (50,4%); l'approfondimento laboratoriale sul tema del contrasto alla dispersione scolastica è stato scelto dal 14,4% docenti.

Di particolare interesse risultano essere, inoltre, le risposte ai quesiti specifici sullo svolgimento delle attività formative a distanza. La maggior parte dei docenti in periodo di formazione e prova che ha partecipato alla rilevazione dichiara di aver partecipato a laboratori e ad incontri formativi a distanza organizzati prevalentemente in modalità sincrona, mediante gli strumenti della Suite di Google (Google Meet, Google Classroom e Google Moduli), e di aver operato dal proprio computer portatile o *smartphone*. Grazie a questi strumenti e alla struttura delle piattaforme appositamente implementate per il percorso formativo per i docenti in periodo di formazione e prova, gli insegnanti coinvolti sono riusciti a mantenere un positivo dialogo con i formatori. Relativamente all'impegno profuso nello svolgimento delle attività formative, per oltre l'80% degli insegnanti intervistati il percorso formativo nel suo complesso è risultato essere impegnativo (eccessivamente impegnativo per il 25% di questi), per poco più del 15% è risultato sufficientemente impegnativo e meno dell'1% dei docenti ha dichiarato di aver dedicato uno scarso impegno allo svolgimento delle attività.

A fronte di questo dato riguardante l'impegno, positiva è risultata essere l'opinione espressa dagli insegnanti intervistati rispetto all'organizzazione proposta delle scuole capofila d'ambito per la formazione in collaborazione con gli Uffici di Ambito Territoriale dell'Emilia-Romagna: a parere dei docenti l'impianto organizzativo ha consentito loro di concludere il periodo di prova e formazione senza riscontrare particolari difficoltà e ha permesso, nel contempo, di individuare con chiarezza gli obiettivi di apprendimento e di competenza delle attività formative svolte. Tale positivo risultato è stato reso possibile sia grazie all'efficace organizzazione dei percorsi formativi sia per la familiarità dei formatori con gli strumenti *on line* utilizzati: le scuole capofila d'ambito per la formazione, infatti, hanno assicurato infrastrutture tecniche e funzionali che hanno potuto

rendere disponibili ambienti di lavoro sincroni (strumenti di videoconferenza, *webinar*, *chat*, classi virtuali, ecc.), asincroni (*repository* per condivisione materiali) e supporto specialistico di tutoraggio *on line*, attraverso il coinvolgimento degli animatori e dei *team* digitali e il supporto costante del Servizio Marconi TSI di questo Ufficio Scolastico Regionale.

Seppur impegnativo, per il 60% dei docenti che hanno partecipato alla rilevazione il percorso formativo non ha, inoltre, gravato particolarmente sull'impegno di lavoro ordinario e circa la metà di questi docenti ha dichiarato di essere riuscito a completare le attività previste senza problemi.

Confrontando, infine, i dati della rilevazione relativa al corrente anno scolastico con gli esiti dei monitoraggi svolti nelle passate annualità⁹, si evidenzia un generale incremento della percentuale dei docenti che si dichiarano soddisfatti del percorso svolto.

Per ciò che concerne la formazione in servizio, dall'esame delle risposte dei docenti agli specifici quesiti del monitoraggio, in sintesi si rileva quanto segue:

- i docenti in periodo di formazione e prova nell'a.s. 2019/2020, nelle loro risposte, hanno mostrato apprezzamento per il modello laboratoriale a piccoli gruppi (32,4%) e gli incontri seminari (16,4%); anche le attività di ricerca-azione (14,5%) hanno ottenuto una buona percentuale di consensi (17,0%), mentre poco soddisfacente risulta l'attività di formazione svolta prevalentemente *on line*;
- rispetto al monte ore da dedicare alla formazione, emerge un'indicazione di massima pari a non meno di 25 ore;
- relativamente al soggetto erogatore della formazione, emerge una netta preferenza per le attività formative organizzate dalla scuola sede di servizio e dall'Amministrazione, intesa come Ministero dell'Istruzione, Ufficio Scolastico Regionale e Uffici di Ambito Territoriale.

Per quel che concerne le indicazioni emerse per le aree tematiche oggetto di approfondimento, si rileva quanto riportato di seguito:

Area tematica a) Autonomia organizzativa e didattica

<i>Tema</i>	<i>%</i>
La didattica per competenze	59,7%
Modelli organizzativi didattico pedagogici (<i>peer to peer, flipped classroom, tutoring...</i>)	
Ambienti di apprendimento e flessibilità organizzativa	34,4%

⁹ Monitoraggio a.s. 2015/16, Monitoraggio a.s. 2016/17, Monitoraggio a.s. 2017/18.

Area tematica b) Coesione sociale, prevenzione del disagio giovanile, inclusione e disabilità.

<i>Tema</i>	<i>%</i>
Disagio scolastico: gestione dei conflitti e relazioni efficaci nella classe	58,8%
Inclusione e bisogni educativi speciali - BES -	49,0%
Lo sviluppo di comportamenti prosociali e il bullismo	38,5%

Area tematica c) Competenze digitali e nuovi ambienti per l'apprendimento

<i>Tema</i>	<i>%</i>
Tecnologie e ambienti di apprendimento	60,8%
Ambienti per la didattica digitale integrata e BYOD (<i>Bring Your Own Device</i>)	28,5%
<i>Coding</i> e programmazione	28,2%

Area tematica d) Valutazione

<i>Tema</i>	<i>%</i>
La valutazione formativa degli studenti (verifiche, ecc.)	54,3%
Gli strumenti di certificazione delle competenze	37,9%
La valutazione sommativa (esami, scrutini, schede di valutazione, ecc.)	30,2%

Area tematica e) Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento

<i>Tema</i>	<i>%</i>
Apprendere attraverso l'esperienza e il fare	58,4%
Centralità dello studente: orientamento, accompagnamento e facilitazione della transizione in uscita dalla scuola	33,4%
La co-progettazione di percorsi di alternanza scuola-lavoro	19,8%

Area tematica f) Didattica per competenze, innovazione metodologica, competenze di base e in lingua straniera

<i>Tema</i>	<i>%</i>
Metodologie didattiche innovative: didattiche <i>laboratoriali</i> (<i>flipped classroom, debate, ICT Lab...</i>) <i>cooperative learning</i>	54,8%
La metodologia CLIL	27,2%
Progetti Europei	27,1%

In sintesi quindi il periodo di formazione e prova si conferma strutturalmente funzionante anche in tempi di pandemia, essendo riuscito a rendere flessibile, attraverso le modalità a distanza e telematiche, la sua conformazione.

I docenti si ritrovano in una modellizzazione innovativa che contempera i necessari aspetti frontali e di condivisione con l'esigenza di una metacognizione e riflessione sul proprio operato come docenti in "prova".

L'assetto attuale per i docenti neoassunti è infatti necessariamente teso a contemperare un duplice aspetto:

- 1) l'uno formale e giuridico di procedura per la conferma in ruolo del personale insegnante;
- 2) l'altro di sostenere i docenti nella riflessione e nella piena comprensione del proprio operato come docenti in ruolo in un contesto situato.

L'armonizzazione di entrambi rende pieno e completo il percorso, superando l'assetto unicamente strumentale e passivo dell'anno di prova.

Concludiamo questa articolata panoramica relativa alle modalità, alle funzioni, ai compiti dei docenti e del dirigente scolastico per la conferma in ruolo, con l'invito, non formale, a saper usare l'occasione data di approfondimento, supporto fra pari, collaborazione e confronto come elemento di crescita professionale. Un tale spiegamento di risorse umane (*peer to peer*), formazione, laboratori, supporto dalla comunità professionale (Comitato di valutazione) costituisce davvero una possibilità unica che non si ripete nella carriera professionale del docente, costituendo un *unicum* finalizzato a sancire l'ingresso in ruolo, nell'auspicio che i docenti possano comprendere appieno il valore aggiunto e l'offerta che l'Amministrazione mette in campo per sostenere e qualificare la professione docente.

QUANDO IL TUTOR VA *ON LINE*: PUNTI DI ATTENZIONE PER L'OSSERVAZIONE *PEER TO PEER* A DISTANZA

Maria Chiara Pettenati, Sara Martinelli

I laboratori formativi nell'anno di prova

L'attività di supervisione professionale tra docenti come paradigma formativo è stata introdotta strutturalmente nel nostro Paese con la riforma del modello dell'anno di formazione e prova con la denominazione di *attività peer to peer* (D.M.850/2015). Questa innovazione, accolta positivamente dalla scuola che ne ha colto le potenzialità come occasione di sviluppo professionale sia per i docenti coinvolti – i neoassunti e i loro tutor accoglienti – sia per l'organizzazione professionale scolastica, è stata praticata fino ad oggi da circa 240.000 docenti.

Il tutor accompagna il docente in tutte le fasi del suo percorso formativo durante l'anno di prova, dall'accoglienza, alla supervisione delle attività formative in itinere fino alla presentazione del docente dinanzi al Comitato di valutazione in cui è testimone del lavoro svolto dal neoassunto. Il ruolo del tutor è particolarmente significativo in tre attività fondamentali: 1) la formulazione del bilancio iniziale delle competenze, 2) l'osservazione reciproca in classe e la sua rielaborazione, 3) la formulazione del bilancio finale delle competenze che costituisce l'ultimo passaggio della messa a punto del portfolio formativo, il documento di sintesi del percorso annuale di formazione che viene presentato al Comitato di valutazione.

Per le funzioni che svolge, il tutor – pur nella diversità momentanea del ruolo – è per certi aspetti un “pari” del docente in formazione, diversamente da altre figure di tutor coinvolte nella formazione iniziale dei docenti nei sistemi delle SSIS e del TFA, caratterizzate da una maggiore asimmetria di ruoli e dal coinvolgimento anche di altre figure di coordinamento della formazione.

Riferendosi al quadro di competenze del documento di lavoro “Sviluppo professionale e qualità della formazione in servizio” si potrebbe dire che il tutor – dovendo tenere insieme più ruoli e più competenze e nello stesso tempo – sarà colui o colei che esprime in modo particolare una “partecipazione alla vita della scuola” espressa attraverso le sue due dimensioni di standard che attengono alla “partecipazione all'esperienza professionale organizzata a scuola” al “lavoro collaborativo tra docenti, nel contesto della classe, del dipartimento, anche nelle dimensioni verticali”, ma anche che è in grado di avere cura della propria e dell'altrui professionalità riguardo all'area della formazione continua e in servizio (MIUR, 2018, p. 18-22).

Cosa sappiamo del *peer to peer* dai monitoraggi Indire

Il monitoraggio condotto ogni anno da Indire¹ sul percorso dell'anno di formazione e prova, ci consente di affermare che – coerentemente con l'*expertise* richiesta a questa figura – i docenti che esercitano il ruolo di tutor accoglienti sono generalmente più anziani dei docenti neoassunti (nella fascia d'età che va tra 55 e 64 anni abbiamo il 40% dei tutor e il 30% dei docenti neoassunti, in quella che va da 45 a 54 anni abbiamo ancora il 40% dei tutor e il 50% dei docenti neoassunti).

Anche se, alla luce della loro esperienza, la maggior parte (circa 60%) dei docenti tutor ritiene che sia più proficuo e significativo svolgere questa funzione nell'ambito della medesima disciplina di insegnamento, vi è anche una parte significativa della popolazione (circa 35%) che ritiene che l'ambito disciplinare sia indifferente, a testimonianza di uno sguardo che va oltre la disciplina e mira ad abbracciare altre dimensioni delle professionalità del docente.

In tutte rilevazioni condotte nel corso degli anni, il *peer to peer* si manifesta come una modalità di insegnamento-apprendimento molto efficace che trova i suoi punti di forza nell'esprimersi all'interno di una situazione paritetica, poiché l'osservazione è reciproca tra colleghi che non sono in posizione gerarchica; l'osservazione della performance ha una finalità operativa e non teorica perché per entrambi si tratta di apprendere da un'esperienza concreta; inoltre il rapporto tra i due attori, il tutor e il docente neoassunto, è generalmente empatico e collaborativo.

Sono gli stessi tutor che, nei questionari di monitoraggio, ritengono che i comportamenti auspicabili nella relazione reciproca docente-tutor debbano prevedere in larga misura un coinvolgimento su aspetti didattici e metodologici (84,0%) ma anche un dialogo sulla gestione della classe (70,7%) nonché incontri di progettazione e osservazione (60,7%). La ricerca ci informa anche sull'atteggiamento con cui il docente tutor vive generalmente l'esperienza di osservazione nella classe del docente neoassunto, ovvero con naturalezza e semplicità (per circa l'80% dei tutor) ma anche con entusiasmo e partecipazione (per circa il 35%). Troviamo questi atteggiamenti similmente espressi dai docenti nella condizione reciproca di osservazione per quanto attiene alla naturalezza e semplicità e in modo minore (poco meno del 20%) per quanto attiene all'entusiasmo e alla partecipazione, ad anticipazione di quanto troviamo anche confermato altrove, ovvero che la ricaduta di questa pratica anche sullo sviluppo professionale del tutor stesso.

Infatti, se è certamente vero che ogni anno i tutor così come i docenti in formazione affermano che l'esperienza della fase *peer to peer* risulta molto utile, sia dal punto di vista umano e relazionale (76%), che dal punto di vista della propria crescita professionale (66%), l'osservazione reciproca viene in definitiva ritenuta una metodologia che può risultare utile nella formazione continua quasi per la totalità dei tutor (97%).

I docenti ritengono che la fase del percorso formativo *peer to peer* sia stata utile proprio perché ha enfatizzato una doppia valenza: quella umana e relazionale e quella

¹ I dati qui riportati si riferiscono all'annualità 2018/2019.

professionale finalizzata all'operatività, che viene rafforzata, a sua volta, dalla disponibilità del tutor ad incontri frequenti sulla gestione della classe e sui rapporti con gli allievi. Alla fine del percorso formativo sembra che il tutor perda in qualche modo i connotati del supervisore per assumere quelli di mentore e consulente. Alcune testimonianze dai dati del monitoraggio qualitativo condotto nell'annualità 2017/2018 evidenziano proprio questo aspetto. *“La formazione peer to peer svolta in collaborazione con il docente tutor è stato un momento di confronto e di arricchimento. Assistendo alle sue lezioni, ho avuto occasione di apprendere varie tecniche didattiche e grazie alle sue osservazioni sul mio operato ho potuto migliorare il mio stile educativo”*. *“Uno degli step del percorso è stato l'attività peer to peer. Molte ore di lavoro a stretto contatto con un docente sono state molto utili. Il tutor mi ha affiancato nella progettazione e nella realizzazione di diverse attività, sulle quali ci siamo confrontate ed abbiamo condiviso le linee progettuali, a mio parere, con un buon risultato”* (testi liberi redatti da docenti neoassunti nei questionari di monitoraggio 2017/2018).

Secondo i docenti neoassunti la funzione ideale di un tutor supervisore è quella in cui siano prevalenti gli aspetti espressivo-informali e di consulenza competente, ma tra pari, piuttosto che quelli asetticamente tecnologici o autorevolmente professionali. Conseguentemente, sul piano comportamentale, viene valutata positivamente la disponibilità ad incontri frequenti sulla gestione della classe ed i rapporti con gli allievi e la capacità di coinvolgimento attivo sugli aspetti didattico-metodologici. Ne deriva un'immagine del tutor, non solo ideale, ma largamente presente nel docente più anziano che funge da tutor, che è quella di un facilitatore empatico del processo di insegnamento-apprendimento, che “sta sul pezzo” come il docente in formazione. Se, come abbiamo detto sopra, la preparazione che si chiede al tutor è sicuramente quella specifica legata alla professionalità docente in generale, ma anche, e forse soprattutto, quella che deriva dall'esperienza concreta che insegna a calare le metodologie teoricamente apprese nella concretezza dell'aula, ovvero dei bisogni degli allievi che si hanno di fronte. È per questo che il docente che apprende si sente collega del tutor, che considera comunque un esperto, e non ha la sensazione di essere valutato in funzione di agevolazioni o sanzioni rispetto alla carriera appena iniziata, ed è per questo che la fase di osservazione reciproca viene vissuta con naturalezza e semplicità da ambo le parti.

Gli esiti della collaborazione docente-tutor si possono valutare positivamente in quanto hanno offerto, pressoché a tutti i docenti neoassunti, la possibilità di un ampliamento delle conoscenze che attengono alla didattica; un'acquisizione di competenze derivanti dall'osservazione reciproca di quanto avviene concretamente nell'aula; un trasferimento delle competenze nel proprio agire professionale; un incentivo a partecipare alla vita della propria scuola, perché il tutor è anche un veicolo di conoscenze circa la gestione e i meccanismi operativi della stessa scuola.

I suoi strumenti del mestiere in presenza e *on line*

Gli strumenti principali del tutor funzionali per la sua attività di accoglienza, guida e accompagnamento al docente sono:

1. *Il bilancio delle competenze e le relative domande guida*; strumento che consente di scoprire ed approfondire aspetti impliciti della professionalità che consente – nel dialogo - di ripensare sé stessi e condividere interpretazioni di costruzione di una cultura professionale (Magnoler, 2016);
2. Le linee guida o indicazioni per l'osservazione reciproca; strumenti che guidano l'osservazione al fine di cogliere i "registri di funzionamento dell'insegnante" e le loro relazioni nello svolgersi delle pratiche didattiche.

L'attività in cui si esprime la parte più significativa della relazione tra il docente neoassunto e il suo tutor accogliente è sicuramente l'osservazione *peer to peer*, che prevede la progettazione, l'osservazione strutturata e reciproca dell'azione didattica nelle rispettive classi, la rielaborazione condivisa di quanto osservato ed è finalizzata al "*miglioramento delle pratiche didattiche [e] alla riflessione condivisa sugli aspetti salienti dell'azione dell'insegnamento*" (D.M. 850/2015 art. 9)

Se pensiamo che il ruolo del tutor, come ci confermano i dati di monitoraggio, esprime la sua maggiore efficacia proprio nella relazione con il docente, allora l'attività di osservazione reciproca costituisce il cuore di questo rapporto. Ma cosa accade quando questo si trasferisce online?

Quando il *peer to peer* va *on line*

A causa dell'emergenza sanitaria, infatti, nello scorso anno di formazione e prova (2019/2020) molti insegnanti hanno svolto l'attività di *peer to peer* in parte in presenza e in parte a distanza oppure totalmente a distanza. Questo ha richiesto necessariamente di riconfigurare le fasi del *peer to peer* andando ad allargare lo sguardo su aspetti e funzioni che competono prevalentemente alla distanza. Nonostante non ci siano ancora dati di monitoraggio disponibili su questo aspetto che si è andato modificando in corso d'opera, dalla ricerca (Magnoler, Giannandrea) emergono alcune domande di indagine che ci invitano a riflettere sulle possibili dimensioni da indagare e da valorizzare in prospettiva delle formazioni future. Innanzitutto "*Cosa rilevare nella didattica «ai tempi del coronavirus»*" in termini di: Resilienza (trasformare le difficoltà in opportunità); Autoformazione e co-formazione; Progettazione didattica; Processo di insegnamento (evoluzione, comprensione del cambiamento, nuove conoscenze); Postura di confronto e ricerca; Postura auto-valutativa; Auto-progettualità - in particolare a partire dall'anno scolastico 2020/21 - (Magnoler, Giannandrea)².

² Materiali per la formazione tutor 2019/20 - USR Marche in collaborazione con l'Università di Macerata <https://www.usrmarche.it/moodle/course/view.php?id=17>.

In secondo luogo “*rivedere la trasposizione didattica*” per comprendere come i docenti abbiano ripensato il proprio percorso didattico; i criteri che li hanno guidati nella selezione e nell’individuazione dei contenuti; quali sono state le riflessioni maturate sul rapporto tra tecnologie e didattica in funzione della mediazione (Magnoler, Giannandrea)³.

Come cambia l’osservazione *peer to peer* a distanza

Il D.M. 850/2015 precisa l’oggetto dell’attività *peer to peer* specificando che “*l’osservazione è focalizzata sulle modalità di conduzione delle attività e delle lezioni, sul sostegno alle motivazioni degli allievi, sulla costruzione di climi positivi e motivanti, sulle modalità di verifica formativa degli apprendimenti*”.

Nell’ambiente Neoassunti 2020/21 predisposto da Indire, come ogni anno è disponibile una sezione “Toolkit” che raccoglie strumenti e materiali utili per docenti, tutor e referenti che derivano dalle esperienze regionali maturate nel corso degli anni, con particolare attenzione proprio agli strumenti dedicati all’osservazione. A partire dall’anno scorso questa sezione si è arricchita anche di alcuni strumenti messi a punto per rispondere alle mutate esigenze nel passaggio dalla didattica in presenza alla didattica a distanza (griglie di valutazione, modelli di osservazione, format). In particolare, una scheda di osservazione per il *peer to peer* a distanza è stata formulata dalla ricercatrice di Indire Alessia Rosa, nell’ambito della formazione per docenti tutor organizzata dall’USR Piemonte. Analoghi strumenti sono stati elaborati nell’ambito della formazione tutor organizzata dall’USR Marche⁴. Pur rimandando a questi strumenti per un loro uso strutturato si propone a seguire uno schema di sintesi che pone in evidenza le dimensioni di analisi in presenza e a distanza al fine di sintetizzare i punti di attenzione che caratterizzano l’osservazione *peer to peer* nei due contesti e sulla base dei quali è possibile elaborare strumenti di osservazione da calibrarsi in relazione al contesto e all’ordine di scuola.

	In presenza	A distanza
DOMINIO RELATIVO ALLA STRUTTURA-ZIONE DI SPAZIO E TEMPO	Setting della classe: il docente utilizza in modo accorto/intenzionale lo spazio e dispone banchi/cattedra in modo coerente con le attività	Setting tecnologico: dispositivi, connessione, utilizzo della webcam e degli strumenti tecnologici
	Gestisce il tempo della lezione, rispetto del tempo previsto, organizza i ritmi di lavoro: alternanza di tempi di lavoro e di rilassamento	Modalità di gestione dei tempi <i>on line</i> : riorganizzazione della durata degli incontri virtuali, gestione del tempo in funzione degli strumenti e del tempo di attenzione degli alunni

³ *Ibidem*.

⁴ <https://www.usrmarche.it/moodle/course/view.php?id=17>.

	In presenza	A distanza
DOMINIO RELATIVO ALLA GESTIONE DELLA LEZIONE E DEL GRUPPO	Metodologia didattica utilizzata e strategie: lezione frontale, lezione dialogata, attività di gruppo, attività laboratoriali	Il docente ripropone l'attività d'aula oppure ha individuato una specifica metodologia connessa all' <i>e-learning</i> . Utilizza risorse video, <i>software</i> e <i>app</i> funzionali all'interazione <i>on line</i>
DOMINIO RELATIVO ALLA COMUNICAZIONE E RELAZIONE	Favorisce un clima sereno in classe e interazioni positive	Comunicazione mimica e gestuale e utilizzo di strumenti didattici digitali funzionali all'interazione: usa il video, utilizza la funzione di attivazione/disattivazione dei microfoni, adotta un linguaggio adatto alla tecnologia prescelta
	Sollecita la partecipazione attiva di tutti gli alunni	Capacità di cogliere le difficoltà degli studenti: cogliere eventuali segnali di stanchezza o problemi relativi alla connessione o all'uso dei dispositivi tecnologici. Modalità di lavoro collaborativo attraverso l'uso di spazi condivisi
	Sono valorizzati gli interventi degli alunni	Propone spazi di discussione e confronto: Il docente attiva <i>chat</i> tematiche, forum di discussione o spazi liberi di condivisione tra gli studenti

La formazione tutor

Infine, l'importanza e l'efficacia della figura del tutor accogliente all'interno del modello formativo per docenti neoassunti in anno di prova è testimoniata dalla formazione dedicata a questo profilo che, a partire dal 2016/2017, è stata svolta prevalentemente dagli Uffici Scolastici Regionali e Provinciali. Molte sono le esperienze di valore condivisibili dagli anni passati e tra queste si citano in particolare due percorsi ancora fruibili in auto-formazione attraverso una serie di video: l'Ufficio Scolastico regionale dell'Emilia-Romagna ha svolto una formazione *on line* (a.s.2016/2017) che è tuttora disponibile

sul canale Youtube del sito ufficiale⁵ e l'Ufficio Scolastico Regionale delle Marche che, in collaborazione con le Università della regione, ha condotto un approfondimento scientifico volto a cogliere la dinamica del cambiamento e del periodo di transizione da didattica in presenza a didattica a distanza tradotto anche in video-lezioni per la formazione tutor⁶.

Riferimenti

Cerini (2016), *Anno di formazione step by step*: <https://www.notiziedellascuola.it/istruzione-e-formazione/news/anno-di-formazione-step-by-step-1>

Magnoler P., Mangione G., Pettenati M.C., Rosa A., Rossi P.G. (2016), *Il Bilancio delle Competenze nella formazione Neoassunti*. Convegno SIRD “La professionalità degli Insegnanti”, Bari Università Aldo Moro, 14-15 Aprile 2016: <https://www.sird.it/blog/2016/04/06/convegno-professionalita-insegnanti-2016/>

MIUR, (2018), *Sviluppo professionale e qualità della formazione in servizio – Documenti di lavoro 2018*: <https://www.miur.gov.it/web/guest/-/sviluppo-professionale-e-qualita-della-formazione-in-servizio-documenti-di-lavoro>

Indire, Ambiente Neoassunti 2020/2021: <https://neoassunti.indire.it/2021/>.

⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=S0Cb1-PfRsE&list=PLxj9WRz6YEL0aR7bSYl0OueE8I2etVAG>.

⁶ <https://www.usrmarche.it/moodle/course/view.php?id=17>.

Parte III

Scuola e COVID-19: l'essere dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

FRA RIPRESA ED INTRAPRESA EDUCATIVA: L'AZIONE DELL'UFFICIO SCOLASTICO REGIONALE PER L'EMILIA-ROMAGNA¹

Stefano Versari, Anna Bravi

È trascorso un anno da quando, il 23 gennaio 2020, per la prima volta, il mondo ha sentito parlare di Wuhan, focolaio in Cina di una epidemia che, rapidamente evoluta in pandemia, ha travolto le vite di milioni di persone². È trascorso un anno, il 21 febbraio 2020, dal “paziente 1” di Codogno, dalla dichiarazione dello stato di emergenza in Italia, da quando, scioccati, abbiamo assistito in TV alla terribile fila di salme trasportate dai camion militari e da quando, come prima solo in occasione delle guerre mondiali del secolo scorso, le scuole sono rimaste chiuse³. È pure un anno che i “costi” della pandemia – quelli economici⁴ come pure gli addebiti, senza sconti per l'età⁵, sul futuro dei giovani, isolamento, paura, incertezza, ferite emotive, gli effetti temporalmente secondari della pandemia – intrecciano le nostre vite.

Questo arduo tempo pandemico non ha ovviamente risparmiato l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna. Al contempo, ne ha richiamata la doverosità

¹ Il presente contributo costituisce rivisitazione della relazione tecnica presentata da Stefano Versari alla Camera dei Deputati l'11 novembre 2020 (<https://www.camera.it/temiap/2020/11/12/OCD177-4655.pdf>).

² SARS-CoV-2 è il nome del ceppo virale, appartenente alla famiglia dei coronavirus, identificato per la prima volta nell'uomo nel 2019; i pipistrelli ne sono considerati ospiti naturali. COVID-19 è il nome dato alla malattia – sindrome respiratoria acuta grave associata al virus – <http://www.salute.gov.it/portale/nuovocoronavirus/dettaglioFaq?id=228&lingua=italiano#1>.

³ L'ultima chiusura lunga delle scuole risale alla seconda guerra mondiale, all'inverno fra il 1942 e il 1943, come dalla cronaca di quegli anni del Regio Liceo Ginnasio “Evangelista Torricelli” di Faenza: <http://www.liceotorricelli.it/Laboratorio%20di%20storia/Fascismo/s02/zinzani.htm>.

⁴ https://ec.europa.eu/info/strategy/recovery-plan-europe_it; “Recovery Plan e politiche per i giovani. Bruxelles chiama Italia”, Luciano Monti, Docente di Politiche dell'Unione europea presso la School of Government LUISS - <https://sog.luiss.it/it/all-news?page=2>.

⁵ È di questi giorni la pubblicazione di uno studio - “Bambini, adolescenti e Covid-19. L'impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico”, Stefano Vicari e Silvia Di Vara, Erickson, 2021 – nel quale il neuropsichiatra infantile Stefano Vicari, responsabile dell'unità operativa complessa di neuropsichiatria dell'infanzia e dell'adolescenza dell'Ospedale Pediatrico Bambino Gesù di Roma, rendiconta gli effetti collaterali della pandemia. “Ci siamo illusi, forse, che i più piccoli tra noi non ne avrebbero risentito. Abbiamo scoperto, invece, che anche loro sperimentano paura ed incertezza, oltre a soffrire per l'isolamento fisico e sociale [...]. In questi mesi ho avuto settimane intere con otto posti letto su otto occupati, tutti con tentativi di suicidio. Non era mai successo. Ho avuto ragazzini di dodici anni che si sono buttati dalla finestra [...]. Io non so dire con certezza se c'è rapporto di causa effetto con il lockdown, la riduzione della socialità, la dad e la sospensione degli sport [...] ma la coincidenza non può non farci pensare [...] il non aver un confronto reale con i coetanei porta i ragazzi a non aver mediazione rispetto alle loro pulsioni e ai loro pensieri e a vivere moltissimo la noia. La noia rinforza alcuni pensieri e circuiti viziosi, facilita l'umore depresso”.

dell'azione, quale Istituzione dello Stato al servizio del fare scuola. Il problema è però stato capire concretamente “cosa fare e come fare”, in uno scenario in continuo divenire, per riannodare i fondamentali – in *primis*, la relazione educativa – di una scuola provata e turbata dall'emergenza sanitaria.

In biologia, l'adattamento – concetto diverso da quello di rassegnazione – è la capacità degli organismi viventi di mutare i propri processi metabolici, fisiologici e comportamentali, al fine di adattarsi alle condizioni dell'ambiente nel quale vivono⁶. Analogamente, l'Ufficio Scolastico Regionale si è impegnato per non fermarsi e per adattarsi a fare quanto possibile, nel migliore dei modi possibile. Sfuggendo – ed invitando i dirigenti scolastici a fare ugualmente – a irragionevoli posizioni ottimistiche (“Andrà tutto bene”) o pessimistiche e, comunque, a stili di “burocrazia difensiva”⁷.

L'Ufficio ha poi ancorato la sua azione ai principi di “precauzione” e “proporzionalità”⁸: «[...] si fa riferimento alla Comunicazione della Commissione Europea del 2 febbraio 2000 che indica le due condizioni di applicazione del principio di precauzione: “l'identificazione di effetti potenzialmente negativi derivanti da un fenomeno [...]”; una valutazione scientifica del rischio che, per l'insufficienza dei dati [...], non consente di determinare con sufficiente certezza il rischio in questione” (5.1.3). Allo stato attuale dell'epidemia risulta evidente la sussistenza di entrambe le condizioni. [...]. Il principio di precauzione necessita di essere applicato secondo il principio di proporzionalità. Ovvero, “le misure basate sul principio di precauzione non dovrebbero essere sproporzionate rispetto al livello di protezione ricercato, tentando di raggiungere un livello di rischio zero che esiste solo di rado”».

A seguire, una breve rassegna, un “pensiero ordinato” secondo la logica “causa” (Covid-19) ed “effetto” (sulla scuola), delle principali azioni dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna nei “365” giorni trascorsi dall'avvento della pandemia. I materiali nel seguito citati, insieme ad altri nel tempo trascorso predisposti, sono tutti raccolti nella sezione dedicata del sito istituzionale – <https://www.istruzioneer.gov.it/in-primo-piano/> – e, come necessario, sono da collocare all'interno della cornice delineata dall'Amministrazione centrale del Ministro dell'Istruzione⁹, dal Comitato tecnico scientifico¹⁰ e dai tanti provvedimenti governativi via via succedutisi¹¹, compresi gli ormai ben noti Decreti del Presidente del Consiglio dei Ministri (D.P.C.M.).

⁶ “La storia della vita sulla Terra è la storia dell'adattamento all'ambiente. Attraverso una serie di mutazioni e di selezioni, le specie vegetali e animali si sono continuamente adattate all'ambiente in trasformazione, trovando ogni volta le soluzioni giuste per sopravvivere nei climi più diversi. Chi non si adattava si estingueva” - Piero Angela, “*Quark Economia (Per capire un mondo che cambia)*”, Milano, Garzanti Libri, 1988.

⁷ Da ultimo, l'ex Ministro della giustizia Paola Severino nell'articolo “*La burocrazia difensiva*”, pubblicato su *La Repubblica* del 30 maggio 2020.

⁸ Nota 15 giugno 2020, prot. n. 8355, “*Anno scolastico 2020/21 e Covid-19. Materiali per la ripartenza - 1. Riflessioni introduttive circa i principi e la doverosità dell'azione*” - https://www.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2020/06/m_pi.AOODRER.REGISTRO-UFFICIALEU.0008355.15-06-2020.pdf.

⁹ <https://www.istruzione.it/rientriamoascuola/>.

¹⁰ <http://www.salute.gov.it/portale/nuovocoronavirus/dettaglioContenutiNuovoCoronavirus.jsp?lingua=italiano&id=5432&area=nuovoCoronavirus&menu=vuoto>.

¹¹ <https://www.gazzettaufficiale.it/dettaglioArea/12>.

1° effetto - Il *lockdown* della scuola

Con ordinanza del Ministro della Salute, d'intesa con il Presidente della Regione, dal 23 febbraio 2020, in Emilia-Romagna, viene disposta la “*chiusura dei servizi educativi dell'infanzia e delle scuole di ogni ordine e grado nonché della frequenza delle attività scolastiche*” e la “*sospensione di ogni viaggio di istruzione sia sul territorio nazionale che estero*”. I nostri studenti, fra i primi, sperimentano la distanza dai banchi di scuola.

Nell'immediatezza vengono attivate strutture di supporto alle scuole di cui si dà notizia con la nota 27 febbraio 2020 emanata da questo Ufficio Scolastico Regionale. «*La scuola, in quanto comunità educante, non è solo un luogo fisico, quanto piuttosto uno “spazio” – umano, relazionale, esperienziale – che promuove e consolida apprendimenti, competenze disciplinari e relazioni di valore fra gli studenti e fra tutti coloro che vi operano. In questo momento di complessità l'Istituzione scuola è, quindi, chiamata ad individuare modalità concrete per alimentare lo “spazio educativo”, per trasformare la chiusura “forzata” in occasione di consolidamento di prassi educative e relazionali, attraverso modalità comunicative “a distanza” [...] per impedire che le giornate di chiusura siano vissute come un “tempo vuoto” dalla didattica. [...] così da evitare una cesura eccessiva fra il “tempo scuola di prima” e il “tempo senza scuola di adesso”. [...] mantenendo, il più possibile, la “routine” positiva. [...] In questo tempo di oggettiva confusione comunicativa, “psicosi” e comportamenti irrazionali, assume particolare importanza anche l'attento accompagnamento degli studenti alla comprensione della realtà, al discernimento di ciò che è reale da ciò che reale non è, ad esempio per non essere travolti da fake news” [...]*».

Vengono fra l'altro forniti suggerimenti operativi per le dotazioni tecnologiche e per la promozione di attività didattiche e formative a distanza: «*le S.S.LL. [i dirigenti scolastici] vorranno coinvolgere il personale docente nella predisposizione di attività didattiche – a puro titolo esemplificativo: unità di apprendimento, bibliografie, sitografie, [...] – da offrire agli studenti per la fruizione a distanza. Sarà importante che la proposta sia il più possibile unitaria per ciascun gruppo classe, evitando confusione o improduttivo sovraccarico. È bene che la stessa sia diffusa assicurandosi la possibilità di ricevimento da parte degli alunni e delle famiglie a cui si rivolge. Utile a questo scopo, ad esempio, l'utilizzo del sito istituzionale della scuola, del registro elettronico oppure di piattaforme on line eventualmente già precedentemente attivate. [...] è comunque possibile [...] l'offerta di attività che rientrano nell'ordinaria prassi didattico-metodologica. A titolo esemplificativo: letture, stesura di semplici testi, anche a carattere epistolare o nella forma del diario, svolgimento di esercizi sui manuali in adozione, realizzazione di elaborati grafico-pittorici a tema, approfondimenti attraverso ricerche, con complessità mano a mano crescenti in ragione dell'età*». Viene anche attivato un *help-desk* curato del Servizio Marconi TSI, struttura di questo Ufficio dedicata alla didattica digitale.

Nell'anno scolastico 2020/2021 riprende la scuola in presenza – con interruzioni successive della didattica in presenza in ragione dell'attivazione di “zone rosse” – l'Ufficio, in raccordo con Regione e Prefettura di Bologna, rappresentante dello Stato per i rapporti con le autonomie territoriali, sostiene e favorisce le istituzioni scolastiche nell'organizzare i diversi “*stop and go*” della didattica in presenza, in particolare per le scuole secondarie di II grado, maggiormente interessate dalle interruzioni. Diverse, a

questi fini, le note, emanate in ragione dei principi di ragionevolezza, prudenza e congruenza territoriale e dei dati sull'andamento epidemico in Emilia-Romagna, con indicazioni concernenti la percentuale suggerita di studenti in presenza¹².

2° effetto - Il diffuso smarrimento

La sospensione improvvisa dello “andare a scuola” e lo smarrimento conseguente rendono straordinariamente avvertita la necessità di affiancamento. Diviene necessario confrontarsi con gli effetti della c.d. “pandemia emozionale” e, nel tempo, anche con la “*pandemic fatigue*”¹³, quella sorta di demotivazione, di stanchezza nel seguire i comportamenti protettivi necessari, denunciata dall'Organizzazione Mondiale della Sanità.

Nella nota del 25 marzo 2020 di questo Ufficio Scolastico Regionale, di accompagnamento ai provvedimenti governativi che si sono succeduti nell'immediatezza del *lockdown*, il senso dell'impegno dell'Ufficio: «*Seppure nella straordinarietà di questo tempo [...] il “cammino” è comunque possibile. Cercando di fare scuola, al meglio, per tutti gli studenti. Rimanendo “uniti” a loro, ad ogni costo, soprattutto ora che il virus frantuma la socialità.*». E a dirigenti scolastici ed insegnanti, l'invito a considerare «*il rischio psicosociale [a tenere a mente che] apprendimento, cognizione, emozioni, sentimenti, memoria biografica, non sono aspetti scissi nell'essere umano e, di conseguenza, non possono essere considerati scindibili nella prospettiva pedagogica e nella prassi didattica a scuola. Già Vygotskij, nel 1934, affermava che “Lo stesso pensiero ha origine non*

¹² Dopo l'emanazione del DPCM 14 gennaio 2021, di rientro pausa natalizia, la Giunta regionale dell'Emilia-Romagna decideva – https://www.regione.emilia-romagna.it/agenzia-di-informazione-e-comunicazione/@@comunicato-dettaglio_vien?codComunicato=96991 – il rinvio al 25 gennaio della ripresa in presenza delle lezioni per gli studenti delle scuole secondarie di secondo grado e la prosecuzione al 100% della didattica a distanza. Il Tribunale amministrativo regionale, adito da un ridotto gruppo di genitori, ha sospeso gli effetti dell'ordinanza regionale e, con la regia dell'Ufficio Scolastico, sono stati offerti i suggerimenti di seguito: Nota 15 gennaio 2021, prot. n. 626, “Attuazione della didattica in presenza nelle scuole secondarie di II° grado dell'Emilia-Romagna dal 18 gennaio 2021. Indicazioni operative” – <https://www.istruzioneer.gov.it/2021/01/15/scuole-secondarie-di-ii-grado-presenza-dal-18-01-2021-indicazioni-operative/>; Nota 19 gennaio 2021, prot. n. 916, “Attuazione della didattica in presenza nelle scuole secondarie di II grado dell'Emilia-Romagna dal 25 gennaio 2021. Ulteriori indicazioni operative” – <https://www.istruzioneer.gov.it/2021/01/20/scuole-secondarie-di-ii-grado-didattica-in-presenza-dal-25-gennaio-2021/>; Nota 3 febbraio 2021, prot. n. 2045, “Attuazione della didattica in presenza nelle scuole secondarie di secondo grado dell'Emilia-Romagna. Indicazioni operative per il periodo 8 - 20 febbraio 2021” – <https://www.istruzioneer.gov.it/2021/02/03/didattica-in-presenza-ii-grado-indicazioni-operative-dal-8-al-20-febbraio-2021/>; Nota 18 febbraio 2021, prot. n. 3206, “Attuazione della didattica in presenza nelle scuole secondarie di secondo grado dell'Emilia-Romagna. Indicazioni operative periodo 22 febbraio - 6 marzo 2021” – <https://www.istruzioneer.gov.it/2021/02/18/didattica-in-presenza-ii-grado-indicazioni-operative-22-febbraio-6-marzo-2021/>.

¹³ È una reazione tipica che consegue ad eventi avversi, caratterizzati da lunga durata, imprevedibilità, scarso controllo e impossibilità individuale di risoluzione. Nel caso della pandemia, il senso della fatica identifica la stanchezza conseguente ai comportamenti protettivi da adottare, quali la sanificazione delle mani e degli ambienti, l'uso delle mascherine, il distanziamento sociale. È una condizione psicofisiologica quella della *fatigue*, doppiamente pericolosa: da un lato espone l'individuo a forme di malessere individuale, dall'altro lo rende più vulnerabile rispetto alla protezione dal virus stesso – <https://www.euro.who.int/en/health-topics/health-determinants/behavioural-and-cultural-insights-for-health/news/news/2020/10/how-to-counter-pandemic-fatigue-and-refresh-public-commitment-to-covid-19-prevention-measures>.

da un altro pensiero, ma dalla sfera delle motivazioni della nostra coscienza, che contiene le nostre passioni e i nostri bisogni, i nostri interessi e impulsi, i nostri atti e le nostre emozioni”».

Ai giovani, l'11 marzo 2020, il Direttore Generale indirizza un messaggio, una possibile chiave di lettura della realtà e l'invito ad essere “cigni neri” del cambiamento loro imposto dall'epidemia. *«Perché ho deciso di scrivervi in questo tempo di Coronavirus e scuole chiuse? Perché so che avete una voglia immensa di vita, di senso, di comprendere la realtà. Siete appassionatamente curiosi. E il Coronavirus ci sta chiedendo di essere persone diverse, non soltanto fino a quando l'infezione passerà (perché passerà prima o poi). Questa realtà sta rapidamente cambiando il nostro essere. Stiamo diventando diversi da ciò che eravamo. E quando l'identità cambia non si può tornare quelli di prima. Si può andare avanti, ma è impossibile tornare quel che si era. Questo desidero dirvi: sarete voi studenti il “cigno nero” di questo Coronavirus! Sostenuti dai genitori e dai docenti, saprete farne occasione di cambiamento. Sarete capaci di costruire il futuro dalle sfide della realtà».*

Fondi dedicati vengono erogati per attivare servizi di supporto psicologico: di circa 5.000 euro il contributo per singola scuola. *«L'impegno dell'Amministrazione centrale e l'assegnazione di risorse dedicate, in questo complesso periodo costituiscono un segno di attenzione e un'opportunità concreta per rinforzare le azioni già in essere nella maggior parte delle scuole del territorio emiliano-romagnolo, con curvature che possano contemperare gli effetti psicologici della pandemia sulla comunità scolastica».*

3° effetto - Povertà educativa e supporti nell'emergenza

L'epidemia da Covid-19 risalta diverse forme di povertà di alunni e famiglie, *in primis* quella associata all'indisponibilità di *device* e connessioni per la didattica mediante il digitale. Questo Ufficio, per stimare la portata del fenomeno e offrirvi la risposta possibile, conduce uno studio – fondato su indicatore HOMEPOS e indice ESCS – dal quale emerge che in Emilia-Romagna, durante la pandemia, gli studenti con difficoltà nello studio “a casa” superano l'ordine dei 100.000 (nota 16 aprile 2020, prot. 5493, Allegato 1).

In collaborazione con la Regione Emilia-Romagna, che le rende disponibili già nei primi giorni di aprile 2020, destinate a sostenere i percorsi per gli studenti degli istituti professionali, sono distribuite – in comodato d'uso gratuito – n. 2000 schede SIM prepagate. La fornitura è parte di uno stanziamento di circa 5 milioni di euro della Regione medesima, per *device* ad uso scolastico e formativo.

Il c.d. decreto “Cura Italia” – art. 120, Decreto legge 17 marzo 2020, n. 18 – dispone l'incremento del Fondo nazionale per il funzionamento delle istituzioni scolastiche di 85 milioni di euro. Alle scuole statali dell'Emilia-Romagna¹⁴ – Decreto Ministeriale 26 marzo 2020, n. 187 – per un totale complessivo di 5.343.444 euro, sono assegnati: (a) 647.495 euro destinati a “Risorse per piattaforme e strumenti digitali”, (b) 4.372.193 euro per “Risorse per dispositivi digitali e connettività di rete”, (c) 323.756 euro per “Risorse per formazione del personale scolastico”.

¹⁴ Dei circa 3.000 funzionanti in regione, oltre 2.000 sono i punti di erogazione del servizio scolastico raggiunti dalla banda ultra larga.

In coincidenza con l'assegnazione degli anzidetti finanziamenti, l'Ufficio offre alle istituzioni scolastiche «*elementi di valutazione e suggerimenti operativi*» per l'acquisizione di piattaforme, dispositivi digitali e connettività di rete. «1) *Scopo dell'assegnazione di che trattasi è quello di realizzare la "didattica a distanza" (DaD) per tutti [...]* (evitando) *ogni potenziale "spreco", [...]* 2) *[...] Nell'esprimere apprezzamento per il diffuso ricorso al "comodato d'uso" delle apparecchiature nelle disponibilità [...] delle Istituzioni scolastiche [...] si valuta opportuno, [...] proseguire ulteriormente su questa strada. Ciò anche in ragione della difficoltà del mercato di soddisfare, al contempo e nell'immediatezza, la inattesa domanda degli stessi dispositivi digitali [...]* 3) *[...] potrebbe meritare pianificare gli acquisti rispetto ad un arco temporale – ragionevolmente entro l'estate – che consenta la reperibilità di strumenti digitali funzionali oltre l'emergenza [...]* 4) *Nell'acquisto delle apparecchiature, occorrerà orientare la scelta verso prodotti che consentano l'immediato e semplice utilizzo, in relazione all'età ed alle competenze digitali dei destinatari o dei congiunti [...]*. 5) *Andranno infine tenute in debita considerazione, [...] le esigenze di supporti per la connettività di rete. [...] da soddisfare avendo anche riguardo alla "copertura" di rete delle specifiche aree di residenza degli studenti privi di possibilità, ad esempio nelle zone montane.*

Oltre le valutazioni, i suggerimenti. «*Ove qualche allievo avesse a "sparire dai radar della scuola" andrà immediatamente attivata ogni azione, in primis per il recupero del contatto umano [...]. Avvalendosi di personale interno alla scuola, per quanto possibile volontario, dotato di riconosciute capacità relazionali, si potrà ad esempio ricorrere a periodiche telefonate, [...] alle ordinarie collaborazioni istituzionali con i Servizi sociali e il Sindaco del Comune di residenza, [...]. In assenza di alternative [...] occorrerà far pervenire "i compiti" da svolgere in materiale cartaceo, direttamente all'abitazione dello studente [...].* Pervengono quotidianamente a questo Ufficio – e spesso riverberano nelle cronache locali dei giornali – le testimonianze, piccole e grandi, di dedizione umana e professionale. *Dalla gioia del docente che è riuscito a collegarsi telefonicamente con il suo alunno mancante all'appello; agli insegnanti che realizzano "classi virtuali" a piccoli gruppi con i propri allievi delle elementari, per riuscire a seguirli meglio, quasi uno per uno. Dai collegamenti Whats.App con il singolo studente, nel pomeriggio, al rientro dal lavoro del padre che possiede l'unico cellulare di famiglia; ai "lavoretti" e ai messaggi vocali trasmessi dai docenti della scuola dell'infanzia, nei modi più disparati, ai genitori rappresentanti di sezione e da questi alle singole famiglie; alle istruzioni fornite a distanza dal docente al genitore dell'alunno certificato con handicap, perché questi possa poi accompagnare il proprio figlio in una didattica in presenza.* Non uno di meno.

Cospicue le risorse finanziarie destinate anche alla promozione di collaborazioni, progetti e attività delle istituzioni scolastiche volte a contrastare le emergenze educative, in particolare la "povertà educativa" intesa come effettiva mancanza di opportunità degli studenti. A livello nazionale, 7.800.000,00 di euro il *quantum* disponibile.

4° effetto - Le difficoltà di studenti e genitori

Lo smarrimento della scuola coincide con quello di genitori e studenti. Ne sono indicatore le numerosissime lettere, non raramente – anche per ragioni opposte – di

protesta e, più spesso, le richieste di chiarimento, approfondimento, intervento concreto su situazioni specifiche.

Anche quando difficoltà e convincimenti sono irrualmente espressi, l'Ufficio non smette di curare l'interlocuzione con le famiglie. Fin dal mese di marzo 2020, viene attivata una sede costante di incontro con il Forum regionale delle associazioni dei genitori – FoRAGS, con il Coordinamento regionale delle Consulte studentesche, con il Gruppo di lavoro interistituzionale regionale per l'inclusione – GLIR, cui partecipano le associazioni dei disabili e con le Federazioni delle scuole paritarie dell'Emilia-Romagna.

La didattica a distanza, imposta dall'emergenza epidemiologica, comporta per tutti un gravoso impegno e il ricorso a grande flessibilità. Cambiano le dinamiche di gestione degli spazi, del tempo e delle tecnologie e, inevitabilmente, la percezione di autoefficacia degli studenti, le relazioni interpersonali tra compagni di scuola, tra alunni e docenti, nonché tra questi e i genitori. Per indagare il fenomeno, l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna collabora alla ricerca, condotta dall'Università Sapienza di Roma - Dipartimento di Psicologia, *“La Scuola del Futuro: un'indagine sui bisogni e le aspettative degli studenti nel ritorno in aula dopo l'emergenza Coronavirus”* (<https://www.istruzioneer.gov.it/2020/07/29/la-scuola-del-futuro-report-indagine-sul-ritorno-in-aula-dopo-lemergenza/>). Collabora inoltre alla ricerca della Società Italiana di Ricerca Didattica - SIRD, insieme a Università di Bologna e Università di Modena e Reggio Emilia, *“La Didattica a Distanza nella Scuola in emergenza. La voce degli insegnanti emiliano-romagnoli?”*, di cui si dirà in altra parte di questo volume.

Leitmotiv delle diverse indagini, di particolare interesse per l'Amministrazione della scuola, la riflessione su quanto accaduto, sui punti di forza e di debolezza delle soluzioni adottate, su ciò che è possibile e doveroso “portarsi dietro” e cosa migliorare.

5° effetto - Il problema della “valutazione”

Lo svolgimento “a distanza” di parte maggioritaria dell'anno scolastico pone il problema di “come valutare” gli apprendimenti, come riconoscere competenze differenziate, in parte significativa difficilmente attestabili? E ancora, come realizzare gli adempimenti amministrativi di fine anno scolastico?

Pareri e riflessioni sulle modalità di valutazione vengono condivise con una nota specifica dell'Ufficio Scolastico Regionale (del 20 maggio 2020, prot. 6284). Sempre il medesimo l'obiettivo: non lasciare sole le scuole e realizzare una comunità professionale che agisce insieme, seppure a distanza. *«Dall'esame di numerose linee guida per la DaD elaborate dalle scuole della regione, emerge l'impegno dei collegi dei docenti a fare della didattica da remoto e della valutazione un “servizio all'umano”, in senso personale e comunitario, auspicabilmente destinato a rimanere come patrimonio permanente anche per il dopo. Il filo rosso che risulta unire le pratiche valutative in uso è la valenza formativa e il comune scopo di promozione e sostegno agli alunni, ai quali si fornisce un feedback su come procede il loro apprendimento con le nuove metodologie e attraverso le nuove tecnologie e su come possono migliorarsi. È una pratica che attribuisce rilievo alla valutazione per*

l'apprendimento, ad una valutazione che – con riguardo al lavoro svolto sia dagli studenti sia dai docenti – risulta, sostanzialmente, contemplare tre dimensioni fortemente interconnesse: risorse cognitive (conoscenze ed abilità), risorse di processo (organizzazione, ricerca, cooperazione, soluzione di problemi), soft skills (verso gli altri, se stesso, il compito, la realtà). [...] Risulta una pratica valutativa che, considerato l'errore come occasione di riflessione e di crescita, mira a fornire indicazioni per la valorizzazione delle competenze e suggerimenti per approfondimenti, recuperi, consolidamenti, in un'ottica di personalizzazione e responsabilizzazione. Una valutazione che, quindi, è anche autovalutazione, valutazione soggettiva degli alunni stessi». Dalla stessa nota, alcune indicazioni per la valutazione nell'emergenza: «(1) non valutare per frammenti, ma guardare a tutto il percorso dell'alunno, tenendo conto dell'intero ventaglio delle evidenze mostrate: partecipazione, responsabilità, comunicazioni, elaborati, segni di crescita personale. Sì al prodotto, ma sì anche al processo; (2) proporre prove esperte/autentiche su temi guida che consentono di collegare diversi campi del sapere [...]; (3) non utilizzare la media, ma variare gli strumenti di notazione; (4) valorizzare l'impegno degli studenti e soprattutto il loro miglioramento, unitamente al desiderio di poter giungere [...] a prestazioni positive e all'orgoglio di esserne riconosciuti dagli insegnanti; (5) [...] non trasmettere – l'ossessione del voto, semmai sostituirla con quella per l'apprendimento; (6) valutare con tempestività e trasparenza, [...]; (7) utilizzare i “due tempi” della valutazione: nella prima correzione indicare le positività, le inesattezze e gli errori; discutere con la classe ed i singoli in modo che capiscano; chiedere la revisione del compito ed esprimere la notazione dopo che l'alunno ha capito l'errore ed ha saputo correggersi; (8) distinguere tra la valutazione che spetta al singolo insegnante, la valutazione che richiede una collaborazione tra insegnanti, infine la valutazione del team/consiglio di classe come équipe pedagogica responsabile degli aspetti comuni (soft skills); (9) curare l'autovalutazione, in quanto momento decisivo per la personalizzazione, [...]; (10) coinvolgere con tempestività e trasparenza la famiglia».

6° effetto - Le difficoltà della “ripartenza”

Superato il “trauma” del primo *lockdown* del 2020, si pone il problema di organizzare la ripartenza della scuola nelle condizioni imposte dall'epidemia. Problema difficilissimo da affrontare, anche in ragione delle incertezze sanitarie sui comportamenti più idonei da assumere.

Ad accompagnamento di dirigenti scolastici e docenti sono resi disponibili una serie di suggerimenti e materiali per “l'intrapresa educativa”: venti le note monotematiche diffuse tra giugno e settembre 2020, per superare la logica emergenziale e progettare l'anno scolastico 2020/2021 (<https://www.istruzioneer.gov.it/note-del-direttore-generale-usrer-in-tema-di-ripartenza-delle-scuole/>). I materiali cui ci si riferisce trattano questioni “urgenti” quali, ad esempio, il rischio sanitario; la stesura di *checklist* utili alla ripartenza, con anche proposte multilingue a supporto delle famiglie; il distanziamento degli studenti; gli spazi d'aula; il medico competente; l'areazione naturale dei locali; [...] sia aspetti propri del “core business” della scuola, con riflessioni sugli effetti del “rischio psicosociale” da Covid-19; proposte per fare nuovo l'insegnamento in una “scuola aperta”; per la “DDP - didattica digitale in presenza”; per l'educazione fisica; per l'istruzione degli adulti; per il

rientro a scuola degli alunni con disabilità e le risorse professionali dei docenti; materiali per la formazione e l'informazione di famiglie e studenti; per rinnovare i patti educativi di corresponsabilità; modelli di patti di comunità. Le venti note, “per il futuro”, vengono poi aggiornate e confluiscono nel volume “*La scuola della nostra fiducia*”, liberamente fruibile *on line* accedendo al sito www.istruzioneer.gov.it.

Costante è l'affiancamento dei dirigenti scolastici. Ai numerosi incontri di ambito territoriale vengono affiancate videoconferenze di servizio del Direttore Generale con tutti i dirigenti scolastici dell'Emilia-Romagna: la prima, nell'immediatezza, il 16 marzo 2020 e poi, a seguire, nei mesi di luglio, settembre, ottobre, fino alle ultime tenutesi fra i mesi di gennaio e febbraio 2021.

Fondamentale pure la formazione. A supporto del lavoro a distanza dei docenti, per l'emergenza Covid-19, il Servizio Marconi TSI di questo Ufficio Scolastico Regionale organizza *LabOnLine*¹⁵ – laboratori sincroni di formazione, con possibilità di interazioni e lavoro pratico – e due serie di *webinER*¹⁶ per scambiare idee, pratiche professionali, spunti per l'utilizzo del digitale: “la scuola,#senzaandareascuola” e “il digitale in classe,#(anche)adistanza”. Nel periodo marzo-giugno 2020, sono 688 gli incontri di *LabOnLine*, per un totale di 1.272 ore di formazione *on line* sincrona e 13.550 partecipanti. Stesso arco temporale, 29 *webinER* e oltre 11.500 presenze utili (più di 30 minuti di collegamento).

Nonostante il *lockdown*, oltre 25.000 i docenti formati in poco più di tre mesi. L'offerta formativa prosegue nell'anno scolastico 2020/2021¹⁷.

7° effetto - Il raccordo interistituzionale

L'epidemia chiama in causa le competenze di molteplici soggetti istituzionali, ulteriori rispetto al Ministero dell'Istruzione, quali i Ministeri della Salute e della Pubblica Amministrazione, il CTS, il Commissario straordinario per l'emergenza Covid-19, la Conferenza Stato-Regioni, ANCI, UPI,... Emerge la necessità di una stretta collaborazione a vantaggio delle scuole.

Importanti questioni sono affrontate insieme alla Sanità regionale e, attraverso note congiunte con questo Ufficio, sono fornite molteplici indicazioni operative. Fra i temi

¹⁵ I dettagli dell'offerta formativa sono disponibili al link <https://serviziomarconi.istruzioneer.gov.it/le-attivita/lab-online-2020-2021/>.

¹⁶ Le videoregistrazioni integrali sono disponibili al link: <https://serviziomarconi.istruzioneer.gov.it/webiner/>.

¹⁷ Il Servizio Marconi T.S.I. è un'iniziativa dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna (opera presso l'Ufficio III) che trasforma in servizio regionale quello che era già “Progetto Marconi”, dal 1991/92 attivo presso l'allora Provveditorato agli Studi di Bologna. Il Servizio si occupa del supporto all'Ufficio ed alle istituzioni scolastiche della regione sulle problematiche connesse alle tecnologie dell'informazione e della comunicazione, con particolare riguardo al tema dell'indispensabile innovazione della didattica e delle modalità d'azione quando le tecnologie entrano in classe o più in generale nel lavoro quotidiano. È l'unità operativa regionale che segue per l'Ufficio le azioni del Piano Nazionale Scuola Digitale, e coordina le attività di formazione dei docenti da questo previste, e più in generale le iniziative di formazione dei docenti in tema di innovazione digitale nella didattica.

affrontati, il certificato medico per il rientro a scuola¹⁸; la collaborazione tra istituzioni educative-scolastiche e la rete dei servizi sociosanitari per gli alunni con disabilità e DSA¹⁹; i test sierologici per il personale della scuola²⁰; la gestione di casi e focolai di SARS-CoV-2 nelle scuole²¹; l'utilizzo delle mascherine²².

Sono pure forniti pareri tecnici in risposta ai quesiti delle istituzioni scolastiche²³ e, in occasione degli Esami di Stato, sempre in forma congiunta, offerti chiarimenti a proposito dell'individuazione dei lavoratori c.d. fragili²⁴. Assidua è pure la collaborazione con Regione Emilia-Romagna – Assessorati Sanità, Scuola e Trasporti in particolare – con UPI e ANCI regionali, con le organizzazioni sindacali – sempre regionali – dell'area e del comparto “istruzione e ricerca”. Sedi di incontro sono il “Tavolo regionale operativo per l'organizzazione e l'avvio dell'anno scolastico 2020/21”²⁵ – costituito secondo

¹⁸ Nota 28 febbraio 2020, prot. n. 3237, “Coronavirus - Certificato medico per rientro a scuola” - <https://www.istruzioneer.gov.it/2020/02/28/coronavirus-certificato-medico-per-rientro-a-scuola/>.

¹⁹ Nota 21 aprile 2020, prot. n. 5672, “Emergenza sanitaria Coronavirus 2019. Collaborazione tra Istituzioni educative-scolastiche e la rete dei servizi sociosanitari - alunni con disabilità e DSA” - <https://www.istruzioneer.gov.it/2020/04/21/alunni-con-disabilita-e-dsa-collaborazione-tra-scuola-e-servizi-sociosanitari/>.

²⁰ Nota 30 luglio 2020, prot. n. 11613, “COVID-19 e avvio a.s. 2020/2021. Test sierologici per il personale delle istituzioni scolastiche paritarie e iscritte al registro regionale delle scuole non paritarie dell'Emilia-Romagna” - <https://www.istruzioneer.gov.it/2020/07/30/covid-19-avvio-a-s-2020-2021-test-sierologici-personale-scuole-paritarie/>.

²¹ Nota 10 settembre 2020, prot. n. 15520, “Indicazioni operative per la riapertura delle scuole e per la gestione di casi e focolai di SARS-CoV-2 nelle scuole dell'Emilia-Romagna” - <https://www.istruzioneer.gov.it/2020/09/10/nota-congiunta-usrer-dg-sanita-e-r-indicazioni-operative-riapertura-scuole/>; Nota 11 settembre 2020, prot. n. 15588, “Indicazioni operative per la riapertura delle scuole e per la gestione di casi e focolai di SARS-CoV-2 nelle scuole dell'Emilia-Romagna - Addenda del 11 settembre 2020” - <https://www.istruzioneer.gov.it/2020/09/11/nota-usr-er-dg-sanita-e-r-addenda-11-9-2020-indicazioni-riapertura-scuole/>; Nota 10 dicembre 2020, prot. n. 22389, “Nota della Direzione Generale Cura della Persona, Salute e Welfare del 27 novembre 2020, avente ad oggetto “Aggiornamento del protocollo per la gestione di caso COVID19 confermato in ambito scolastico” - Precisazioni.” - <https://www.istruzioneer.gov.it/2020/12/10/protocollo-gestione-caso-covid-19-confermato-in-ambito-scolastico-precisazioni/>.

²² Nota 29 ottobre 2020, prot. n. 19357, “SARS-CoV-2. Utilizzo delle mascherine nelle scuole dell'Emilia-Romagna. Ulteriori raccomandazioni operative” - <https://www.istruzioneer.gov.it/2020/10/29/nota-congiunta-usrer-dg-sanita-e-r-raccomandazioni-operative-sars-cov-2/>.

²³ Nota di comunicazione pubblica 26 ottobre 2020 - <https://www.istruzioneer.gov.it/2020/10/26/ddi-per-le-scuole-di-2-grado-aspetti-organizzativi-comunicazione-pubblica-usrer/>; Nota 1 dicembre 2020, prot. n. 21883, “Emergenza epidemiologica COVID-19 – Scuole primarie e secondarie di 1° grado – attività disciplinari di educazione fisica a scuola” - <https://www.istruzioneer.gov.it/2020/12/01/covid-19-scuole-primarie-e-secondarie-di-1-grado-educazione-fisica-a-scuola/>; - Nota 16 dicembre 2020, prot. n. 23060, “Educazione fisica nella scuola primaria e secondaria di I grado. Informativa” - <https://www.istruzioneer.gov.it/2020/12/16/educazione-fisica-nella-scuola-primaria-e-secondaria-di-i-grado-informativa/>; - Nota 22 dicembre 2020, prot. n. 23382, “Insegnamento di strumento nelle scuole secondarie di primo grado ad indirizzo musicale” - <https://www.istruzioneer.gov.it/2020/12/22/insegnamento-di-strumento-scuole-secondarie-di-primo-grado-indirizzo-musicale/>; - Nota 8 febbraio 2021, prot. n. 2377, “Quesiti ricorrenti in relazione all'emergenza COVID-19 - Parere tecnico” - <https://www.istruzioneer.gov.it/2021/02/08/nota-usrer-quesiti-ricorrenti-in-relazione-allemergenza-covid-19-parere-tecnico/>.

²⁴ Nota 10.06.2020, prot. n. 8080, “Emergenza epidemiologica COVID-19 e nozione di “lavoratore fragile” - Chiarimenti?” - <https://www.istruzioneer.gov.it/2020/06/10/emergenza-covid-19-e-nozione-di-lavoratore-fragile-chiarimenti/>.

²⁵ Decreto 2 luglio 2020, prot. n. 247, “Costituzione, presso l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-

le indicazioni del Decreto Ministeriale n. 39/2020 – e il “Tavolo di lavoro permanente in attuazione del Protocollo d’intesa per garantire l’avvio dell’anno scolastico 2020/2021 nel rispetto delle regole di sicurezza per il contenimento della diffusione di Covid-19”, istituito a seguito della sottoscrizione del protocollo nazionale del 6 agosto 2020.

Parafasando Henry Ford: “*Coming together is a beginning. Keeping together is progress. Working together is success*”.

8° effetto - Il trasporto scolastico e il pendolarismo studentesco

L’epidemia da Covid-19 aggrava un’area di complessa organizzazione: il trasporto scolastico. Risultano difficili le soluzioni d’emergenza, sia per il *quantum* di risorse finanziarie necessarie ad incrementare il chilometraggio del trasporto scolastico, sia per la problematicità a reperire mezzi e autisti abilitati alla particolare conduzione.

A tavoli Prefettizi viene affidato il coordinamento provinciale della capacità del sistema di mobilità pubblica di fare fronte a partire dalla ripresa del 7 gennaio 2021, nella misura [massima] del 75%, della didattica in presenza per gli studenti di secondo grado.

Ai fini che qui rilevano e come contributo ai lavori dei predetti tavoli provinciali l’Ufficio – da ben prima dell’attuale contingenza pandemica impegnato nello studio del fenomeno del pendolarismo degli studenti di secondo grado dell’Emilia-Romagna (https://www.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2018/04/Studi-e-documenti-19_3.pdf) – realizza uno studio per l’anno scolastico 2020/2021. Sulla base della serie storica e rispetto al totale dei frequentanti il secondo ciclo – esclusi i corsi per adulti – (n. 190.251), gli studenti non pendolari rappresentano il 46,48% dei frequentanti (n. 88.429), gli studenti pendolari intra-provinciali il 42,86% (n. 81.542) e gli studenti pendolari inter-provinciali il 10,66% (n. 20.280).

Variabili le geometrie – costantemente monitorate dagli Uffici di Ambito Territoriale – definite dai singoli istituti per il rientro in aula degli studenti. In termini generali, gli orari d’entrata sono scaglionati principalmente fra le ore 7.40 e le 8.10, con l’estensione in alcune realtà sino alle 9.00 e quelli d’uscita, conseguentemente, compresi fra le ore 12.40 e le ore 14.20. Molto poche le scuole orientatesi per la presenza di classi in orario pomeridiano (ingresso alle ore 13.40 e uscita fra le ore 16.00 e le 17.00).

9° effetto - Emergenza, risorse professionali e finanziarie

L’adozione dei protocolli di sicurezza e, quindi, la definizione di spazi d’aula aggiuntivi, la diffusa riarticolazione di gruppi di apprendimento, lo scaglionamento degli ingressi, la necessità di distanziamento, di incremento della pulizia, di presidio, determinano un maggior fabbisogno di risorse di personale docente ed ATA per l’a.s. 2020/2021. Per fronteggiare la straordinaria contingenza pandemica, oltre alle risorse umane in organico di diritto, di fatto e in deroga, vengono assegnate ingenti risorse

Romagna, del “Tavolo regionale operativo per l’organizzazione dell’avvio dell’anno scolastico 2020/21” - <https://www.istruzioneer.gov.it/2020/07/02/tavolo-regionale-operativo-per-lavvio-dellanno-scolastico-2020-21/>.

finanziarie – per effetto dei Decreti legge n. 34/2020 e n. 104/2020 – per il conferimento dei c.d. “contratti covid”. Il *budget* complessivo per le scuole statali della regione ammonta a 120.683.588,19 euro – più circa 12,8 milioni destinati alle sostituzioni degli incaricati temporanei, corrispondenti ad un incremento di personale docente ed ATA di circa 5.800 unità.

In estrema sintesi, la consistenza organica dell'Emilia-Romagna per l'anno scolastico 2020/2021 ammonta a circa 79.700 posti, con un incremento del 10% rispetto alla dotazione dell'anno precedente.

10° effetto - Il territorio, le risorse

La pandemia ha “ri-portato a galla” la centralità della scuola e la questione delle “nuove competenze del XXI secolo”. La necessità di tener “*conto dell'emergenza sanitaria che ha coinvolto l'intero Paese dai primi mesi dell'anno in corso, ma [...] guardando al dopo, al futuro della scuola che è, necessariamente, il futuro dell'Italia*”²⁶. La necessità che a contribuire alla ripartenza sia l'intera *communitas*.

Il “Documento per la pianificazione delle attività scolastiche, educative e formative in tutte le Istituzioni del Sistema nazionale di Istruzione per l'anno scolastico 2020/2021”, nel seguito sinteticamente definito “*Piano scuola 2020-2021*”, adottato con D.M. 26 giugno 2020, n. 39, precisa quanto segue: «*Tra sussidiarietà e corresponsabilità educativa. [...] Per la più ampia realizzazione del servizio scolastico nelle condizioni del presente scenario, gli Enti locali, le istituzioni pubbliche e private variamente operanti sul territorio, le realtà del Terzo settore e le scuole possono sottoscrivere specifici accordi, quali “Patti educativi di comunità” [...]. Dando così attuazione a quei principi e valori costituzionali, per i quali tutte le componenti della Repubblica sono impegnate nell'assicurare la realizzazione dell'istruzione e dell'educazione, fortificando l'alleanza educativa, civile e sociale di cui le istituzioni scolastiche sono interpreti necessari, ma non unici*».

L'Ufficio Scolastico Regionale interviene diffusamente sulla questione²⁷ per sollecitare la comunità territoriale a prendersi “cura” della propria scuola, a riconoscerla come proprio “bene” e a sentire in essa il “battito della comunità”, adottando l'espressione usata per ricostruire le scuole dopo il sisma in Emilia del 2012. I Patti di comunità sono strumenti per realizzare la “scuola aperta alla società civile” che già il Regolamento dell'autonomia delle istituzioni scolastiche, oltre due decenni or sono, rendeva praticabile auspicando “l'ampliamento dell'offerta formativa”. Occorre in altri termini mutare i paradigmi di cittadinanza “passivamente in attesa e pretesa assistenzialistica”,

²⁶ Dal Rapporto del Comitato di esperti costituito dal Ministro pro-tempore dell'istruzione, On. Lucia Azolina - Decreto 21 aprile 2020, n. 203 - con il compito di formulare e presentare proposte per l'avvio dell'anno scolastico 2020/21 - <https://www.miur.gov.it/web/guest/-/rapporto-finale-del-comitato-di-esperti-istituito-con-d-m-21-aprile-2020-n-203-scuola-ed-emergenza-covid-19>.

²⁷ https://www.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2020/08/PROT-2020-ago-19-ripartenza-17-Patti_di_comunita.pdf.

edificando paradigmi di cittadinanza “attivamente e mutualisticamente partecipe della co-costruzione del bene comune”.

Specifiche risorse sono state destinate a sostegno dei patti di comunità, “*con l'intento di favorire la stipula da parte delle istituzioni scolastiche di II grado di accordi di collaborazione con gli Enti locali e con le istituzioni culturali, sportive e del Terzo settore per favorire il rientro a scuola degli studenti in maggior sicurezza, per l'arricchimento dell'offerta formativa, nonché per attività di approfondimento culturale, artistico, coreutico, musicale e motorio*”²⁸.

La cura educativa del divenire

Il “concetto di storia” del filosofo tedesco Walter Benjamin²⁹ è che il progresso si fonda sulla catastrofe e che la “*vera catastrofe è che tutto continui come prima*”. Scorrendo, per grandi linee, dieci degli effetti della pandemia sulla scuola, si è tratteggiato su cosa soffermarsi perché tutto, dopo, non riprenda come prima. E a quale precedente guardare nell'ipotesi si abbia a trovarsi in difficoltà analoghe, a non sapere come e cosa fare.

Come sempre in campo educativo, non esistono “regole” risolutive delle complessità poste dalla realtà. Si tratta piuttosto di vagliare le esperienze; resistere all'urto e adattarsi al nuovo senza rassegnazione e senza perdere di vista il fine ultimo del fare scuola; ispirare il proprio agire a precauzione e proporzionalità; avere coscienza degli effetti “invisibili” della pandemia, così come del proprio agire; indagare e studiare, sempre; non prescindere dal dialogo e dal confronto; ricorrere a “patti”, alle risorse della comunità professionale, delle reti sociali, del territorio; tornare sempre sui propri passi, interrogandosi e, se del caso, aggiustando il tiro.

Nella sostanza, tutto quanto qui richiamato è riconducibile a quella che può definirsi, in termini sintetici, “*cura educativa del divenire*”, che è propria del fare scuola e che compete come dovere professionale fondativo a tutti quanti vi operano.

²⁸ <https://www.istruzioneer.gov.it/2020/12/03/piano-di-riparto-delle-risorse-per-il-sostegno-ai-patti-di-comunita/>; Nota 15 gennaio 2021, prot. n. 625, “Patti Educativi di Comunità: rilevazione fabbisogno e presentazione proposte progettuali?” - <https://www.istruzioneer.gov.it/2021/01/15/patti-educativi-di-comunita-rilevazione-fabbisogno-e-ipotesi-progettuali/>.

²⁹ Dario Gentili, “*Il tempo della storia - Le tesi Sul concetto di storia di Walter Benjamin*”, Quodiblet, 2019.

Didattica Digitale... Integrata... *vexata quaestio*. Qualche considerazione in un testo di sintesi per questa pubblicazione periodica del nostro Ufficio pensata per i colleghi che entrano in servizio in questo anno scolastico, ma non solo per loro. Considerazioni che vengono dalla pratica di chi, in questi anni complicati, si è occupato in termini molto pratici ed esperienziali del supporto a scuole e colleghi posti di fronte alle non sempre chiare esigenze di un processo montante di *digitalizzazione* della didattica. La *didattica digitale*.

Ma in quanto tale, *digitale*, esiste?

La risposta è no. La *didattica digitale* non esiste. C'è la scuola. La Didattica. Gli apprendimenti. Le conoscenze dei docenti. Le conoscenze degli studenti. Le competenze degli studenti. Le competenze dei docenti. Un gioco delle parti chiaro (meglio, *abbastanza* chiaro) nella definizione iniziale dei ruoli. Un po' meno nella definizione degli obiettivi finali. Incerto e mutante nel come, nel processo. Un gioco che vale se è un gioco a vincere, un gioco al rialzo. Se diventa al ribasso, meglio lasciar perdere. L'ambiente nel quale si gioca determina le regole, lo spazio di manovra, l'efficacia dell'azione e la possibilità di avvicinarsi in modo soddisfacente agli obiettivi dati. Volenti o no, il digitale è nell'ambiente, nell'arena. Portando la considerazione al limite, il digitale oggi è l'arena, è l'ambiente nel quale la didattica prende corpo, nel quale produce effetti e può raggiungere l'obiettivo prefissato.

Strumentazioni

La scuola come elemento fisico. *Hardware*. Aule, arredi, banchi, libri, quaderni, penne, lavagne. Ma se viviamo in uno "spazio" digitale occorre aggiungere computer, interfacce, schermi, LIM, *device* mobili, *robot*, *kit*...

I computer sono entrati nelle scuole negli anni '90 sostanzialmente nei laboratori e nelle aule speciali. Le LIM entrano a metà degli anni 2000, e con esse un computer (di norma fisso) che compare in classe, dentro la "normale aula". Più o meno contemporanea l'entrata dei videoproiettori. I *device* mobili entrano di fatto a scuola in modo percepibile dai primi anni '10 (*tablet* prima e *smartphone* poi): la 'mobilizzazione' dei *device* digitali con i *tablet* che entrano in aula induce una riconsiderazione generalizzata della presenza del pc a scuola, e sempre più scuole si orientano ad acquistare PC portatili (i primi *Chromebook*) invece dei *PC desktop*, fissi. Nella seconda metà degli anni '10 (parliamo soprattutto degli ultimi 4/5 anni a noi più vicini) due idee *forti*, quella dello spazio scolastico come "ambiente di apprendimento" – che include elementi analogici e digitali, tradizione ed innovazione – e quella della "laboratorialità diffusa" – della consapevolezza di

più solidi e permanenti apprendimenti quando la didattica è “didattica del fare” – convergono sulla diffusione nelle scuole di aule “ibride”. Sono aule – spesso definite con il termine, di derivazione commerciale, di ‘Aula 3.0’ – contraddistinte dalla presenza di dotazioni digitali varie, più schermi, banchi e tavoli mobili che permettono di variare le geometrie al bisogno arricchite di strumentazioni e dotazioni finora pochissimo conosciute a scuola, come le *document camera*, i *kit* di microelettronica, quelli di robotica educativa, le stampanti 3D.

L’aula come *atelier*. Quanto funziona al meglio, l’*atelier* è un *atelier creativo*.

In queste poche righe la storia in sintesi di una accelerazione. Con una caratteristica di fondo. Di norma ogni “aggiunta” non sostituisce, ma si affianca, dialoga, arricchisce il *setting* che c’era prima. Ma come detto in premessa, questo vale quando il gioco funziona. Quando è al rialzo. Quando *si vince*.

La digitalizzazione dei processi si porta dietro, ad ogni livello d’uso e in ogni ambito applicativo, una crescente preponderanza dell’elemento *software*. La crescente *virtualizzazione* per realizzare in modo digitale quello che prima si faceva in modo analogico dipende sempre di più dall’elemento immateriale, dal *software* appunto. È il *software* a disposizione, più dell’*hardware* stesso, ad ampliare a dismisura le potenzialità operative del singolo e del gruppo.

Un banale esempio: dalla scrittura con la macchina da scrivere a quella con applicativo di *word processing*, ovvero da autore di dattiloscritti cartacei a potenziale autore-pubblicatore-editore multimodale... i limiti e le potenzialità dell’azione stanno in un nuovo mix di possibilità permesse dal *software* a disposizione e di abilità tecnica del singolo nell’utilizzarlo, nell’impiegare in modo consapevole e sicuro le funzionalità di base ed avanzate.

L’aspetto immateriale, il *software* dell’aula tradizionale (banchi, lavagna, libri, penne ecc.) non è inesistente, tutt’altro, ma è implicito, assimilato, trasparente. Comportamenti ed azioni codificate e reiterate nel tempo, entrate nel comune sentire di tutti i docenti (anche di chi non fa parte in modo diretto della scuola). Il docente entra nell’aula ed interagisce in modo apparentemente naturale, semplice, con l’*hardware* a disposizione. Esperienze dirette e modelli consueti.

La strumentazione digitale che entra progressivamente a scuola, già a partire dai PC degli anni ‘90, impone una marcata nuova centralità dell’elemento immateriale, il *software*, che definisce la possibilità d’uso dello strumento a disposizione, ma che impone contestualmente al docente una conoscenza tecnica minima del suo *sistema operativo* per poterlo utilizzare ed ancor prima per pensarlo nel proprio *modus operandi*.

L’esplosione nel numero e nelle tipologie degli *hardware* digitali che entrano in classe rende estremamente complicata (impossibile?) una conoscenza anche minima di tutti i sistemi operativi dei *device* che un docente si trova in una classe oggi adeguatamente attrezzata.

La cosa è ancor più rilevante quando le aspettative del docente si fondano sulle pratiche e sulle esperienze precedenti: la frustrazione che può arrivare alla paralisi e al rifiuto dell'impiego delle tecnologie è dietro l'angolo quando il presupposto implicito è quello di una confidenza pari a quella con *software-non software* di quando si entra nell'aula tradizionale ad interagire con gli strumenti libro-quaderno-lavagna.

Quali vie d'uscita? *Iperspecializzazione* dei docenti in termini di capacità di progettazione e di utilizzo di determinate classi di strumentazioni? L'accettazione di nuovi paradigmi secondo i quali si *insegna* senza possedere le competenze operative anche base delle strumentazioni che si fanno utilizzare agli studenti? Più verosimilmente una soluzione che preveda un mix di queste due soluzioni? O anche un rifiuto delle strumentazioni digitali in nome di una "scuola delle origini" dal *setting* tecnologico ben conosciuto, dato e immutabile?

Il già intricato nodo del *sistema operativo* delle dotazioni digitali è però nulla di fronte all'impatto di questa *softwarizzazione* massiva del mondo digitale in termini di rete, di connettività, di *web*, di *cloud*. La Rete. I laboratori dei PC degli anni '90 non sono di norma connessi. Le LIM nella prima fase della loro introduzione (2006-2010) sono proposte con grande enfasi sulle possibilità tecniche del *software* che ne permettono il funzionamento (un "software autore" per creare con facilità contenuti digitali fruibili sul nuovo strumento), ma presto si comprende che la LIM, lo schermo di classe, vale poco se non permette di accedere alle risorse della rete. Non a caso la metafora della "finestra sul mondo" è una costante della narrazione che accompagna l'introduzione dell'elemento LIM nella scuola.

La rete in realtà è troppo dirompente e la sua innovazione in termini culturali rilevante che il mondo della scuola la conosce e comincia ad utilizzarla (ed a dibatterne l'opportunità e le declinazioni per un suo impiego ottimale in educazione) fin dai suoi albori. Nei primi anni '90 sono documentate esperienze didattiche da parte di non pochi pionieri già prima della nascita del *World Wide Web*, nella seconda metà degli anni '90 moltissime scuole hanno siti *web*, quasi sempre nati per iniziativa di docenti e mirati alla documentazione dell'attività didattica più che all'aspetto organizzativo-amministrativo (i vincoli normativi in questo senso arriveranno dopo). Finanziamenti ministeriali distribuiti (ovvero non finalizzati a creare situazioni pilota, ma a supportare l'azione di un numero elevato di scuole) supportano a partire dal 1997 la presenza a scuola di postazioni connesse alla rete ed il loro uso da parte dei docenti. Nei primi anni '00 la scuola non perde l'occasione dell'affermazione del *web 2.0* per fare un salto di qualità nell'uso della rete da parte di molte sue componenti (*web 2.0* è la possibilità per l'utente di interagire in diretta su contenuti *web* pubblici – o comunque potenzialmente pubblici – senza la mediazione di un tecnico e senza possedere competenze di programmazione approfondite).

Dal *web 2.0* all'uso sistematico di soluzioni *cloud* il passo è breve, e di qui alla diffusione delle piattaforme didattiche, dei CMS come modelli standardizzati per la gestione

a più mani di un sito *web*, dei registri elettronici, delle piattaforme editoriali. Per le nostre scuole, le più attente e pronte, siamo ai primi anni '10.

La connettività che entra nella singola aula dove si svolge la lezione impatta più di ogni altro aspetto della “digitalizzazione” sul lavoro del docente. La fase storica, nella quale siamo in realtà ancora immersi per una notevole viscosità di processo dovuta a molti fattori, è quella dell'esigenza di connettere tutte le LIM “finestre sul mondo” alla rete (o i sistemi interattivi di proiezione che le stanno gradualmente sostituendo), della diffusione dei dispositivi mobili individuali (*tablet*, pc minimali) che necessitano di una rete *wireless* di istituto, sottoreti per singola aula nei casi più avanzati. Un percorso organizzativo complicato in fieri, ma contemporaneo all'azione di un fattore esterno che impatta in modo forse non ancora del tutto compreso: la crescente potenza computazionale degli *smartphone* di recente generazione che corre a fianco dell'abbassamento dell'età di chi usa gli *smartphone* (al di là di vincoli normativi non sempre rispettati) e alla disponibilità di connessioni dati per dispositivi mobili economicamente accessibili a fasce molto ampie di utenti. Tutte le nostre aule, faticosamente e più o meno felicemente pensate, strutturate, connesse, anche per essere controllate e limitabili nell'accesso alla rete, sono in realtà popolate da una moltitudine di *device* personali dei docenti e degli studenti connessi e potenzialmente in grado di interagire tra loro e con i contenuti e le strutture che il sistema scuola mette a disposizione. Con il mondo.

Lo sconcerto e il dubbio del docente di fronte ad un *setting hardware/software* che amplifica in modo enorme la sua *potenza di fuoco*, ma che è ostico da sistematizzare e impiegare, di cui si è detto all'inizio, si incrocia con quello che viene da una connessione alla rete ed ai suoi contenuti sostanzialmente permanente. Molte le conseguenze e la complessità del sistema che ne deriva in termini di pratiche, linguaggio, contenuti. *Overload informativo. Liquidità delle fonti. Overload comunicativo.*

Hardware e *software* si fondono e nasce un universo digitale pervasivo che a dispetto della poca conoscenza e consapevolezza interferisce sempre più con la conoscenza e con la trasmissione del sapere: IoT, l'*Internet* delle cose, l'interconnessione che passa per gli “oggetti” che diventano “*smart*” va di pari passo con la gestione massiva di dati (tema dei Big Data e dell'Intelligenza artificiale AI, capace di trattarli ed utilizzarli attraverso processi ed agenti automatizzati).

Non esiste “Didattica digitale”. Esiste la didattica in un mondo digitalizzato. Accelerazioni, frammentazioni, complessità crescenti.

Il singolo, l'organizzazione

Il docente entra nell'aula con *setting* tradizionale. Personalità, capacità relazionale, dialettica, conoscenze pedagogiche, conoscenze tecniche disciplinari specifiche, penna, biro, propria copia del libro di testo, qualche altro testo personale, agenda. Il registro di classe è sul tavolo (*ricordarsi di firmare!*), quello personale in borsa (*ricordarsi di firmarlo e*

riporlo nel cassetto in sala insegnanti, non deve uscire dalla scuola!). Lavagna, banchi, cattedra: sono presenti ed è ovvio a tutti che *li mette la scuola*. Chiusa la porta, si va.

Cosa succede quando l'aula si digitalizza, ad un grado più o meno elevato come si è cercato di dire sopra? C'è una LIM, o uno schermo. Deve funzionare. Va acceso, aperto sulle risorse giuste, ecc. Difficile che lo possa fare da solo il docente. Ma se c'è LIM o schermo deve esserci anche un *device*, probabilmente un PC. Un *device* che si accende in un contesto multiutente implica la conoscenza e l'inserimento di credenziali personali. La rete. Inevitabile un approccio organizzativo. Difficile anche pensare di fare a meno della delega agli studenti di una serie di operazioni preparatorie.

Sicuramente nel *setting* tecnico personale minimale del docente c'è oggi almeno uno *smartphone*. Si è in grado di farlo interagire con le altre apparecchiature di classe? Ma poi si vuole farlo interagire? Non si è obbligati. Anzi, per regolamento potrebbe pure essere vietato. E poi non è lo strumento ottimale per farlo.

Difficile pensare che un docente possa non disporre di un proprio PC perché *docere* al tempo del digitale significa proporre risorse, anche solo banali appunti/dispense in un formato digitale (banali o mai banali quando c'è la tecnologia di mezzo?). Proporre *set* di risorse *web* consigliate. O esercizi interattivi. A questo punto può essere opportuno andare in classe con il proprio strumento digitale personale (un pc o qualche volta, meno di frequente un *tablet*) mobile. A questo punto bisogna essere in grado di interagire con le strumentazioni, che devono essere in grado di permettere con facilità le interazioni. La problematica del BYOD – acronimo di *bring your own device* – ovvero l'impiego sul posto di lavoro di strumentazioni (e dei dati in esse contenuti!) emerge prepotentemente con l'inevitabilità di una scuola digitale connessa, quella palesatasi negli ultimi 10 anni.

Molti e vari gli aspetti, non esistono soluzioni univoche ma vanno cercate nella condivisione di scelte organizzative di istituto. Il problema si pone identico per gli studenti. BYOD docente e BYOD studente. Il Piano Nazionale Scuola Digitale dedica una specifica azione, la #6, al sostegno alla diffusione di pratiche BYOD in generale, senza le quali un efficace inserimento dell'elemento digitale nella didattica è ritenuto impossibile.

Dall'affermazione delle soluzioni *cloud* in poi l'interazione sui contenuti, sia per il docente che per lo studente, non avviene quasi mai per interazione fisica, diretta, lo si fa passando per la piattaforma didattica. Per rendere meglio l'idea, interagisco “direttamente”, in aula quando collego il mio pc alla LIM e proietto il contenuto, poi invito ad esempio uno studente a fare lo stesso, oggi lo si fa anche senza attaccare e staccare cavi – *mirroring* – se il sistema è stato predisposto *ad hoc*. Mi muovo nel *cloud* quando spazi condivisi sui *server* di rete (basti qui questa semplice ipersemplicificazione) permettono di lavorare a più mani su testi e contenuti multimediali, e di mostrarli su schermi/sistemi condivisi in classe anche con l'unico *device* della scuola, presente in classe. La piattaforma didattica è in assoluto la pietra fondante di una didattica digitale propria: “integrata”, per inseguire una locuzione di origine burocratico amministrativa oggi imperante, lo è per definizione se si intende quello che si è ossessivamente ripetuto in queste pagine. La didattica digitale non sostituisce le pratiche precedenti, che

rimangono. Le affianca. Le arricchisce. Le trasforma. La piattaforma che rappresenta in primo luogo uno spazio virtuale di comunicazione e di condivisione traspone e duplica nello spazio virtuale della comunicazione digitale la relazione interna al gruppo classe (docenti e studenti, tutti inclusi). Insistiamo sull'elemento di arricchimento di un dialogo educativo, aggiungendo una modalità, una frequenza in più, adatta ed allineata ai tempi che stiamo vivendo.

Presupposto operativo di una piattaforma è la registrazione degli utenti, dotati dall'amministratore di una identità digitale con la quale si interagisce con gli altri che ne condividono l'uso. Gestire una piattaforma significa in primo luogo essere in grado di generare identità digitali che permettano agli utenti di accendere in modo selettivo, graduato, riservato alle risorse che questa mette a disposizione. È uno strumento complesso, multiutente, gestito a livello di organizzazione.

Tecnicamente un docente potrebbe anche dotarsi di una piattaforma personale sulla quale interagire con i suoi studenti, una volta che siano dotati di credenziali per l'accesso. Ma l'adozione simultanea di diverse piattaforme dentro uno stesso istituto (peggio, dentro lo stesso consiglio di classe) sarebbe pratica decisamente antieconomica, una piattaforma ha comunque un "costo" di avvio, gli utenti vanno comunque censiti e registrati e necessita di un *know how* tecnico minimo e condiviso da costruire.

Al di là degli aspetti "economici" (non si parla di costi necessariamente monetari) la coesistenza di piattaforme diverse proposte e gestite dal singolo docente sancirebbe la negazione a priori di ogni ipotesi di interazione e di lavoro multidisciplinare. Il tema è ampio e di qui partono innumerevoli rilevanti piste di discussione su elementi fondanti la scuola digitale.

Restiamo su questo punto. La scelta di una data piattaforma vincola le opzioni operative a disposizione del singolo docente che la deve utilizzare: permette un certo numero, ampio ma finito, di interazioni, la cui qualità può essere limitata dai vincoli tecnici. L'esperienza iniziale da accumulare nella prima fase di introduzione rende la sua scelta difficilmente modificabile nel breve periodo. La sua adozione è intrecciata con aspetti gestionali organizzativi importanti, impatta sulle normative legate alla *privacy* e alla protezione dei dati, che generano responsabilità anche rilevanti sull'organizzazione e sui suoi rappresentanti legali.

Piattaforma indispensabile, ma allo stesso tempo fonte di preoccupazione e di oggettive problematiche di gestione; insieme di vincoli tecnici all'azione del singolo, ma naturale compendio, nello spazio digitale, di una collegialità dell'azione dei docenti tanto auspicata quanto, nei fatti, spesso attuata solo sulla carta.

Comunicazione digitale

Lo strumento informatico entra nella scuola come macchina computazionale. Un potente strumento di calcolo e di rappresentazione. Con l'uso e soprattutto con la rilevanza dell'elemento "Rete", della connettività diffusa e distribuita, gli strumenti e le

pratiche digitali manifestano la loro specificità di strumenti di comunicazione, definiscono nuovi spazi di relazione che affiancano quelli già noti e da sempre praticati. La centralità della comunicazione e della relazione nell'attività docente e nella didattica, rappresenta un motivo in più perché il digitale non possa essere rifiutato ed escluso a priori dalla scuola.

L'emergenza sanitaria, il *lockdown*, la DAD

Dopo un periodo molto breve di incertezze e dubbi, dal 24 febbraio 2020, era un lunedì, tutta l'attività in presenza delle scuole dell'Emilia-Romagna di ogni ordine e grado viene sospesa. I ragazzi dell'ultimo anno delle classi terminali delle scuole secondarie di II grado rientreranno a scuola, tra molte limitazioni e vincoli, solo a giugno dello stesso anno in occasione dell'Esame di Stato. È il *lockdown*, che con misure crescenti vincola l'intero paese e impedisce per lunghe settimane ogni spostamento fisico. La necessità spinge a improvvisare situazioni di *Smart Working* – lavoro a distanza –, per le scuole ad attivare azioni di Didattica a Distanza, da quel momento per tutti “la DAD”.

La “scuola digitale” rappresenta la via d'uscita obbligata per poter svolgere l'attività a distanza, l'unica possibilità quando sia gli studenti che i docenti sono vincolati a rimanere nella propria abitazione. Vie non digitali sono vagliate ma presto accantonate perché poco praticabili (le comunicazioni postali hanno tempi impossibili) o perché attuabili solo in tempi più lunghi (il ricorso a palinsesti radio-televisivi in *broadcast*, in parte attuato ma in via sussidiaria rispetto all'attività scolastica). Restano praticabili i contatti telefonici, ma per la loro natura di comunicazioni uno a uno sfiancano i docenti in una serie di moltiplicazioni e ripetizioni data la consistenza delle classi. In molti casi le connessioni telefoniche dirette hanno supplito quando la connessione digitale si è rivelata impossibile.

Come ha reagito il sistema ad una didattica digitale che fino a quel momento era una opzione, complicata e non universalmente accettata, e che diventa da un giorno all'altro l'unica modalità possibile per gestire una didattica a distanza?

Per le scuole e tendenzialmente per tutti i docenti che da tempo hanno perseguito in modo strutturato e diffuso la digitalizzazione, in particolare con l'adozione di una piattaforma e il supporto al suo uso in tutte le classi, il passaggio è stato piuttosto naturale. Gli strumenti erano noti e c'era una sufficiente pratica nell'uso degli strumenti di interazione, soprattutto in quelli asincroni.

Per una maggioranza di scuole, dove la piattaforma c'era ma era assimilata e correntemente utilizzata da una minoranza di docenti, probabilmente sottovalutata anche a livello di direzione nei suoi aspetti e nelle sue possibilità organizzative, è stato il momento di una repentina presa d'atto del lavoro che restava da fare per generalizzarne l'uso, procedere con l'assegnazione delle credenziali (l'identità digitale di istituto) a tutti i docenti e gli studenti della scuola, procedere con la formazione minimale per far interagire i docenti che avevano fin lì evitato di entrare nelle sperimentazioni del digitale, fornire alle famiglie nei primi anni del primo ciclo di istruzione un *set* minimo di

procedure e conoscenze per entrare sui sistemi della scuola. Un lavoro enorme, la concentrazione di operazioni per portare a sistema elementi fin lì presenti, ma conosciuti (e magari apprezzati) da pochi ed evitati da tanti. Un lavoro che ha portato frutti e risultati già dopo poche settimane. Chiaro però che un'azione sistematica e delicata lascia nella fretta dell'urgenza lacune e vuoti che solo in un tempo più lungo verranno colmati, nella consapevolezza che errori ed incertezza nelle impostazioni saranno da rivedere e correggere in corsa.

Per una minoranza di scuole si è trattato di prendere in considerazione il tema del digitale e della piattaforma che avevano sin lì lasciato ai margini e avevano in qualche caso delegato all'azione a titolo individuale di uno o più docenti. In questi casi l'operazione oggettivamente impossibile (valutare l'impatto dell'adozione di una piattaforma didattica che non avevano ancora pensato di adottare, comprenderne il funzionamento e le ripercussioni organizzative, mappare gli utenti, formare i docenti all'uso minimale degli strumenti e mettere le famiglie in grado di accedere ed interagire) è stata tentata e diversi passi oggettivamente realizzati, a riprova di una capacità di adattamento e risposta alle esigenze del momento di grande valore. Inevitabili soprattutto in questi casi le inefficienze, i ritardi, i "buchi". Ma preferiamo di gran lunga, date le premesse, valorizzare i risultati positivi ottenuti. Si trattava di provare a recuperare in cinque settimane un *gap* di esperienza maturato in cinque e più anni.

Da un'indagine condotta dal nostro Ufficio a fine 2020, sei mesi dopo la chiusura della prima fase di *lockdown* totale e dopo quattro mesi nel nuovo anno scolastico di incertezze e di operatività *un giorno per l'altro*, risulta che il 95% delle 534 istituzioni scolastiche statali attive in Emilia-Romagna ha adottato una piattaforma digitale che convive con il registro elettronico, adottato dalla totalità delle scuole statali, che in ogni caso permette una gestione almeno della comunicazione digitale con tutta l'utenza.

Un altro elemento della DAD del primo *lockdown* va compreso e ricondotto nel quadro d'insieme della "didattica digitale". L'attuazione della didattica digitale fino alla crisi sanitaria del COVID-19 è nei fatti *didattica digitale integrata*: il digitale affianca la presenza che resta l'elemento caratterizzante tutte le istituzioni scolastiche. Se si eccettuano alcuni casi di Scuola in Ospedale, il digitale utilizzato arricchisce i momenti in presenza (dalle LIM alle proiezioni, alla robotica, ai lavori di ricerca in rete in classe) ed è usato, con la piattaforma ed i suoi strumenti, in modo asincrono aggiungendo un livello di comunicazione digitale tra docente e studenti, fornendo nuovi strumenti di lavoro, aprendo nuovi spazi di diffusione ed apertura verso le famiglie e il territorio (i *blog* di classe, i lavori sui *social*). È esemplare in questo senso la ridefinizione dell'acronimo DAD che Pier Cesare Rivoltella propone quando i *media* e la pubblicitaria generalista tendono a mettere sempre più in risalto gli aspetti negativi ed i fallimenti della Didattica a Distanza. Una DAD da intendersi come Didattica Aumentata (con il) Digitale. Chi ha battuto le piste della didattica digitale prima della crisi sanitaria e del *lockdown* lo sa benissimo: la scuola soffre la temporanea eliminazione *ex lege* dei momenti in presenza, ma si

concentra su quelle azioni, mediate ed anche arricchite dalle tecnologie digitali che ha già sperimentato nei mesi e negli anni precedenti. E sa bene che il digitale vale ed esplicita il suo potenziale quando le metodologie didattiche non sono quelle tradizionali trasmissive e monodirezionali, ma quelle improntate al ruolo attivo dello studente ed alla costruzione collaborativa e cooperativa degli apprendimenti. Un salto di qualità, una didattica mista, “*blended*”, una didattica sì *digitale* ed *integrata*.

Le esperienze di didattica digitale avevano visto prima del *lockdown* un ricorso secondario e marginale agli strumenti di videochiamata e di “diretta” che le piattaforme comunque mettevano a disposizione: lo strumento Meet nella piattaforma Google Suite (ora “Workspace”), lo strumento Teams nella piattaforma Microsoft 365. Il repentino stop alle attività in presenza li mette da un giorno all’altro al centro dell’attenzione. Per chi aveva esperienza di gestione della piattaforma, si tratta di mettere a fuoco in poco tempo le caratteristiche operative di uno strumento poco conosciuto e praticato, con la pressione di colleghi e dirigenti che impone la generalizzazione a tutto il collegio di una pratica, la videochiamata multiutente, complessa perché prevede per la riuscita una competenza tecnica (conoscenza dettagliata del funzionamento specifico del *software*), competenza relazionale (si tratta in ogni caso di gestire la regia di un momento che si sviluppa in una relazione a distanza mediata dallo strumento) e capacità di *problem solving* (riuscire a capire come risolvere con pochi cenni diretti i problemi di altri partecipanti che si collegano da remoto con strumenti e sistemi operativi eterogenei, spesso con difficoltà di connessione).

A fianco delle piattaforme compaiono ed entrano nel quotidiano dei docenti e delle scuole applicativi e “piattaforme di videochiamata” specifiche fino ad allora sconosciuti: su tutti Zoom, poi Cisco Webex, GotoMeeting e diversi altri. Ad aumentare confusione e difficoltà diverse incertezze nel funzionamento di tutti questi strumenti che gli stessi produttori non avevano ideato per un uso massivo da parte del mondo scolastico, che ha caratteristiche particolari quasi mai rapportabili ai modelli di impiego del mondo aziendale per il quale sono stati originariamente sviluppati. I “mesi della DAD” sono mesi di rincorsa e continua riproposizione di aggiornamenti ed aggiustamenti, ed è fenomeno di livello mondiale.

La confusione e la pressione su chi deve in poco tempo adottare uno strumento e mettere il più alto numero di docenti in grado di utilizzarlo in autonomia è massima, pur nella presenza di una pronta azione di supporto che va dalle pagine dedicate sul sito del Ministero dell’Istruzione all’azione di consulenza a livello regionale di gruppi come il nostro, alla rete di fatto che si è creata sul territorio tra gli animatori digitali e le scuole in genere nel quadro delle precedenti azioni del Piano Nazionale Scuola Digitale. Non sorprende che nel questionario di fine anno prima citato alla domanda “*Qual è la piattaforma didattica in uso nell’istituto?*” un numero non piccolo di scuole inserisca il nome dell’applicativo di videocomunicazione e non quello della piattaforma che lo contiene.

Questi stessi strumenti sono impiegati massivamente nella formazione dei docenti, che ha una fiammata proprio per l'esigenza diffusa di familiarizzare il più alto numero di docenti al loro stesso uso. È anche il momento del *boom* della forma *webinar* per le iniziative di formazione frontali e “uno a molti” indispensabili per far fronte ad una domanda enorme e crescente.

Cosa c'è dietro la corsa allo strumento della videochiamata, che nei casi di chi deve bruciare i tempi diventa quasi una corrispondenza biunivoca Didattica Digitale = Uso di strumenti di videochiamata? L'inevitabile semplificazione di chi deve in poche settimane colmare un *gap* enorme, che non è solo tecnico o definibile in termini di accesso. La didattica digitale impone l'adozione graduale di strumenti e di *software* il cui uso è richiamato e reso possibile da modalità di apprendimento più consone alle esigenze del presente e che influenza a sua volta man mano che se ne approfondisce e sistematizza l'uso. Una interazione complessa, fatta di tentativi, aggiustamenti, di conoscenze e di pratiche che devono essere sedimentate ed acquisite passo passo. Nel brevissimo termine è impossibile. Resta un *gap* da colmare in termini di attività minima, di vuoto immediato delle attività in presenza da rimediare e lo strumento di videochiamata sembra offrire questa possibilità. Nelle giornate del *lockdown* viene visto ed usato come strumento personale anche a livello familiare oltre che lavorativo nelle giornate del *lockdown*. Quasi un paradosso: l'usabilità a livello personale di questi strumenti nasconde agli occhi di tanti (anche di qualche decisore purtroppo) la complessità delle videochiamate quando sono realizzate in contesti organizzati multiutente con ruoli differenziati, codificati, formalizzati. Nell'attività scolastica lo si impiega a livello di organizzazione, non a livello individuale, lo si impiega in contesti molti a molti, e l'istituzione scuola deve comunque garantire *standard* elevati di rispetto della *privacy* e di prevenzione del rischio di intrusioni ed interventi inappropriati. Anche da questo punto di vista però i passi avanti in termini di usabilità, immediatezza e di sicurezza di queste soluzioni tecniche sono indubbi, sostanziali grazie anche all'azione dei produttori che ha corretto in corsa specifiche e particolarità che non erano state pensate per il mondo delle scuole.

Nella narrazione della scuola al tempo del COVID-19 ad un certo punto, forse quando la stanchezza e la situazione prolungata di una crisi pandemica che tutti immaginavamo (più o meno consapevolmente) breve, diventano preponderanti lamenti e critiche sull'adeguatezza della DAD e l'inconsistenza dell'azione delle scuole, fonte di esclusione e amplificatore di disuguaglianze. Lo sforzo enorme fatto e gli innegabili risultati ottenuti in termini di adeguamento e di rincorsa ad una situazione inaudita nella sua novità e nella sua enormità sembrano essere meno visibili e parlanti delle criticità vecchie e note (il *digital divide*, i limiti delle connettività di molte scuole e di molte famiglie, più in generale problematiche “di accesso” alla rete, alle fonti, alle strutture) che si vengono a mescolare con i disagi amplificati e ridisegnati dalla situazione della pandemia.

Cosa è chiesto alla scuola, ed in particolare ai docenti? Di ampliare lo sguardo. Di andare al di là dei limiti di una didattica tradizionale, centrata sulla trasmissione di contenuti che ha nel momento della lezione in presenza il suo *climax*. La digitalizzazione della didattica intesa come possibilità di riproporre uno schema fondato su spiegazione, assegnazione di compiti, interrogazione – o compito scritto – per la verifica a posteriori dell'apprendimento, mediante uno strumento di video comunicazione sincrona affiancato dal registro elettronico non regge, ed apre il varco a tutte le critiche del mondo. Questo *digitale* può solo essere insufficiente palliativo di una prassi che ha tra i suoi elementi essenziali il non verbale e le pause delle lezioni in presenza e che nel prolungarsi della situazione può solo essere fonte di stanchezza, logoramento, insoddisfazione, disagio. Il digitale non può funzionare quando gli si chiede di riproporre a distanza un modello che già quando tutto è a posto mostra, in presenza, i suoi limiti e la sua incapacità di rispondere alle esigenze del presente. Didattica digitale sia, ma *integrata* appunto; ancor meglio *aumentata* dal digitale.

La crisi pandemica ci ha messo di fronte ad esigenze nuove, ma soprattutto ha palesato situazioni critiche che già erano presenti e l'inadeguatezza di una risposta tradizionale in termini di modalità e di metodologie didattiche. La crisi ha messo in evidenza una capacità di adeguamento e di accelerazione delle scuole di fronte alla sfida di un mondo pervaso dal digitale che difficilmente avremmo immaginato, evidentemente sbagliando. Gli sforzi fatti vanno portati a termine, le nuove introduzioni digerite, sistematizzate, inserite in un quadro organizzativo e relazionale che non può più essere quello precedente. Esistono le esperienze e gli esempi delle scuole che da un decennio ormai hanno investito e creduto in una scuola (anche) digitale. Ripiegare magari per sacrosanta stanchezza sul ripristino della situazione precedente alla crisi sarebbe a questo punto un errore enorme, da evitare ad ogni costo.

LA CENTRALITÀ DELLA SCUOLA

Anna Maria Giannini, Enrico Montaperto, Pierluigi Cordellieri

Anche in questi lunghi mesi di emergenza epidemiologica in atto, ci si è resi conto che punto principale del rilancio e della “rinascita” è ripristinare l’idea che la Scuola è il perno dello sviluppo, e non soltanto del singolo discente – che già di per sé sarebbe importante – ma del Paese. In un’epoca in cui si è assistito a un salto tecnologico, un salto di apertura a livello mondiale, la Scuola diventa – ancor più che in passato – il luogo deputato a far acquisire le competenze per poter diventare anche buoni *cives*.

Ripristinare la centralità della Scuola oggi, pertanto, è un dovere morale nella vita del Paese; altrimenti, si rischia di implementare non secondariamente il fenomeno tanto della dispersione scolastica quanto della povertà educativa.

Con l’emergenza sanitaria è innegabile che la Scuola abbia dovuto fronteggiare forti criticità nel riorganizzare rapidamente le proprie attività formative, anche predisponendo strumenti digitali – spesso insufficienti e/o inadeguati – per garantire la conclusione dell’anno scolastico in uno scenario inedito e imprevedibile. Gli stessi docenti, d’altro canto, hanno sovente dovuto autoformarsi, colmando talvolta un *gap* tecnologico preesistente in tempi brevissimi e riprogettando azioni, tempi e strumenti in funzione della DaD, come anche dimostra il nostro studio sociologico “*La Scuola del Futuro*”.

È indubbio, infatti, nonostante intenzioni legislative e sforzi degli operatori della Scuola, che fin dall’inizio della pandemia la sospensione delle attività didattiche in presenza è stata spesso percepita, soprattutto dall’opinione pubblica, nei termini di assenza di partecipazione. Per quanto sia indubbia l’insostituibilità dell’interazione in presenza, al di là delle inevitabili criticità poste da una situazione emergenziale, il problema ha interessato nondimeno l’aspetto della comunicazione. Far comprendere all’esterno delle mura scolastiche – nella fattispecie virtuali – l’intenso sforzo di tutto il personale scolastico per garantire il conseguimento degli obiettivi formativi in un contesto nuovo, dall’oggi al domani, si è rivelato in molti casi decisamente complesso, al punto che non sono mancate illazioni sulle presunte “vacanze” in particolare dei docenti impegnati nell’erogazione della DaD e sulle condizioni di privilegio dei dipendenti pubblici della Scuola. Simili inaccettabili accuse, seppur marginali, nella loro infondatezza non meritano di essere in sé discusse, se non come indicazioni della difficoltà della Scuola a mantenere viva ed efficace la comunicazione con il resto della *societas*. In altre parole, la sospensione delle attività didattiche in presenza è stata in alcuni casi intesa come interruzione delle attività didattiche *tout court*, quasi che – privata della presenza – la stessa funzione educativa della Scuola, ridotta in molte retoriche pubbliche alla sola “socialità”, fosse venuta meno.

Ciò induce a una riflessione prioritaria sul concetto di partecipazione. Nel momento in cui, grazie all'ausilio degli strumenti tecnologici, è possibile ad esempio gestire progetti internazionali collaborando a distanza, la Scuola sembra invece vincolata a un orizzonte esclusivamente anacronistico, in cui tutto ciò che è considerato normale, possibile ed efficace in altri settori della conoscenza risulterebbe invece meno incisivo nell'ambito scolastico. Naturalmente non è qui posta in discussione la didattica in presenza come nucleo centrale della partecipazione nel "fare scuola", ma è rilevante sottolineare come l'aggiornamento delle metodologie e il ricorso alla tecnologia, da tempo in uso nel contesto scolastico, non siano stati ancora pienamente recepiti dalla società, e talvolta – purtroppo – neppure da tutti i docenti.

È necessaria, in quest'ottica, un'assunzione di responsabilità di tutta la comunità educante. Se è vero che la società nel suo complesso ha ben poca contezza delle innovazioni interne al mondo scolastico, è altrettanto vero che la Scuola non ha saputo veicolare all'esterno i cambiamenti in atto, né tradurli – in altri casi – in opportuna prassi didattica: la visione anacronistica a cui la prospettiva comune ha ancorato la Scuola, infatti, è talora condivisa dagli stessi soggetti che dovrebbero operare per rinnovarla.

Infatti, nonostante da ormai diversi anni ci si muova nella direzione di un rinnovamento delle metodologie didattiche, anche grazie all'apporto delle tecnologie, è comune la difficoltà di spiegare tanto ad alcuni docenti quanto alle famiglie, spesso ancorate ai moduli della tradizionale lezione frontale e ai criteri di valutazione ad essa relativi, – e talvolta anche agli studenti – i criteri della valutazione per competenze o l'adozione di metodologie radicalmente innovative rispetto alla didattica tradizionale.

Il passaggio alla DDI, tuttavia, non comporta un mero trasferimento delle pratiche didattiche dalla classe in presenza all'aula virtuale, che risulterebbe poco efficace e poco indicato al *medium* utilizzato, ma richiede un'adeguata progettazione dell'ambiente di apprendimento e l'adozione strutturata e consapevole delle metodologie di volta in volta più indicate per le attività proposte¹. D'altra parte, la DDI si fonda su attività sincrone e asincrone. Per quel che concerne le attività sincrone sono proprio queste metodologie innovative fondate sulla costruzione attiva e partecipata del sapere da parte degli alunni – come la didattica breve, la classe capovolta, l'apprendimento cooperativo e il *debate*, suggerite peraltro esplicitamente dalle Linee guida per la DDI – a essere particolarmente indicate nell'ambito della didattica a distanza. La difficoltà di comunicare efficacemente modalità di svolgimento, obiettivi specifici e metodologie didattiche da utilizzare, di difficile gestione nella prima concitata fase emergenziale, dovrebbe essere stata superata durante questo nuovo anno scolastico anche attraverso le progettazioni disciplinari, che fin dall'inizio sono state strutturate secondo quanto previsto dalla DDI e condivise con studenti e famiglie.

¹ Nella fattispecie si rimanda più avanti alla trattazione e analisi dei dati della ricerca sociologica "La Scuola del Futuro" (aprile/maggio 2020).

Più complesso rimane invece esplicitare le dinamiche collaborative sottese alle attività asincrone, volgarmente intese come poco partecipative, in quanto svolte al di fuori della consueta relazione docente-discente.

È, dunque, quanto mai importante riuscire a integrare tutti gli attori coinvolti, la cosiddetta “comunità educante”, nel processo di acquisizione di una nuova consapevolezza e coscienza rispetto a cosa sia la Scuola oggi, lasciandosi finalmente alle spalle concezioni ormai superate. Anche per questo occorre operare sinergicamente, al fine di trasferire concetti e strumenti acquisiti da tempo, quali il Piano Nazionale per la Scuola Digitale, il Quadro delle competenze chiave europee e di cittadinanza nonché i principi della didattica inclusiva, nel discorso comune intorno alla Scuola e nella comprensione delle dinamiche che la animano.

In tal senso l'attenzione pubblica sulla Scuola, forse mai così al centro del dibattito quanto nel periodo difficile che stiamo vivendo, può costituire un'occasione importante per portare alla luce l'evoluzione che ha interessato le istituzioni scolastiche dal punto di vista del digitale e delle metodologie ad esso connesse.

Alla luce delle presenti osservazioni, frutto del percepito, una funzione decisiva – in questo processo di superamento delle concezioni anacronistiche e immobiliste della Scuola – non può non essere assunta dalla DDI, che – cresciuta in un momento di criticità – offre una prospettiva strutturata della didattica odierna, sistematizzando in modo ufficiale e organico l'integrazione tra didattica digitale e didattica tradizionale.

Dalla ricerca sociologica “*La Scuola del Futuro*”² emerge che la didattica a distanza (DaD), implementata così rapidamente in conseguenza dell'emergenza epidemiologica, ha comportato per tutti un gravoso impegno e il ricorso a una grande flessibilità. In particolare, è cambiata l'organizzazione del gruppo classe: le dinamiche di gestione degli spazi e del tempo così come le metodologie della didattica. Tali aspetti hanno comportato cambiamenti significativi nelle relazioni interpersonali, ma anche nella motivazione allo studio e in alcuni processi metacognitivi alla base dell'apprendimento. Tra quest'ultimi la *percezione di autoefficacia* nell'adempiere a compiti specifici. Con il termine *autoefficacia* o *efficacia personale* si intende l'insieme di convinzioni che le persone hanno circa l'essere in grado di portare a termine determinate attività e compiti, di affrontare con successo prove, superare ostacoli e raggiungere obiettivi. Tale costrutto psicologico ha dimostrato di essere uno dei più importanti predittori nel buon esito scolastico (Bandura, 2000; Tsang *et al.* 2012).

L'indagine ha coinvolto i tre principali attori del processo didattico: insegnanti, genitori e studenti delle scuole del primo e secondo ciclo. A ognuno di questi attori è stata richiesta la compilazione di un diverso questionario *on line*, attraverso il quale sono stati

² Realizzata dall'Università degli Studi “La Sapienza” di Roma (Referente scientifico: Prof.ssa Anna Maria Giannini) in collaborazione con un *team* di Dirigenti scolastici di Istituzioni scolastiche di I e II grado, coordinati dal Prof. Enrico Montaperto.

indagati alcuni aspetti riguardanti la didattica a distanza (DaD), confrontata con la “tradizionale” didattica in presenza (pre-COVID-19).

Di seguito sono riportati alcuni risultati della ricerca che ha coinvolto un campione totale di quasi 12.000 soggetti su tutto il territorio nazionale.

Primo ciclo

Il campione

Hanno risposto al questionario 747 alunni delle scuole del primo ciclo: 397 alunne (53,1%), mentre 334 alunni (16 non hanno indicato il genere), di cui 307 questionari afferenti alla scuola primaria e 440 alla scuola secondaria di I grado. Età media 12,09 anni ($D = 2,463$).

Le lezioni

In maggioranza gli alunni dichiarano di riuscire a seguire le lezioni (n. 566 = 70,4%), con una percentuale che dichiara di *distrarsi facilmente* (n. 120 = 14,9%) e di venire *facilmente disturbati* (n. 57 = 7,1%). Emerge chiaramente la difficoltà da parte dei discenti di sostenere un'adeguata attivazione dell'attenzione.

Rapporto con i compagni

Gli studenti del primo ciclo avvertono molto la mancanza di un'interazione in presenza: ottengono punteggi medi molto alti *l'interazione nei momenti di svago* (ricreazione, prima di entrare a scuola, ecc.; $M = 6,35$ con punteggio massimo 7) e la *vicinanza* e il *contatto fisico* ($M = 5,32$). Molto basso è il punteggio medio di chi preferisce la DaD rispetto alla didattica in presenza ($M = 1,91$). Gli studenti della scuola primaria e secondaria di I grado s'indirizzano fortemente verso la scuola in presenza.

Rapporto con gli insegnanti

In riferimento al rapporto con gli insegnanti la maggioranza dei ragazzi (n. 490 = 60,9%) non ravvede dei cambiamenti qualitativi nel rapporto. Allo stesso tempo avverte la mancanza ($M = 5,22$, punteggio max 7), in particolare rispetto alla possibilità di avere con loro uno scambio fisico ($M = 5,44$).

Che cosa manca agli alunni del primo ciclo della scuola in presenza

In prevalenza mancano le interazioni sociali con i compagni (Media = 6,05 punteggio max 7), anche quelle non strettamente legate alle attività didattiche (es. intervallo, cambio dell'ora, ecc.; $M = 5,73$), le attività di gruppo ($M = 5,73$), di laboratorio ($M = 5,77$) e il rapporto con gli insegnanti ($M = 5$).

Per gli studenti del primo ciclo, la preferenza per la presenza è molto rilevante, in particolare in riferimento agli aspetti relazioni. Veramente in pochi prediligono la DaD.

Che cosa viene apprezzato della DaD

Anche qui prevale la componente relazione: *Poter continuare a vedere i miei compagni e gli insegnanti da casa* ($M = 5,29$). La DaD è stata percepita prevalentemente come un'opportunità di mantenere i legami. Apprezzata anche la possibilità di imparare attraverso l'utilizzo della tecnologia e poter stare in libertà: *Potermi vestire come voglio* ($M = 4,85$).

L'autoefficacia scolastica

I ragazzi in DaD riducono la percezione di efficacia scolastica in modo statisticamente significativo ($F_{1,671} = 44,029$ $p < .001$) rispetto alla presenza. Si percepiscono pertanto come meno capaci di portare avanti compiti, obiettivi e risultati.

La scuola di domani

Gli alunni del primo ciclo vorrebbero portarsi nella scuola del futuro un po' di tecnologia ($M = 5,35$, punteggio max 7), in particolare per i ragazzi costretti a casa da malattie o altro ($M = 5,38$). Anche l'utilizzo di alcuni *software* viene visto con piacere (Power Point, Excel, ecc; $M = 4,79$), *App* per la correzione dei compiti ($M = 4,51$), o visite virtuali in musei e/o mostre ($M = 5$).

Secondo ciclo

Il campione

Sono 5.178 gli studenti che hanno partecipato alla somministrazione: 1.142 afferiscono al primo anno, 1.189 al secondo, 1.040 al terzo, 976 al quarto e 788 al quinto anno, mentre 43 non hanno indicato l'anno scolastico.

Le lezioni

In leggera prevalenza ritengono che con la DaD il carico dei compiti sia aumentato (2.855 risposte = 55,1% degli studenti); mentre ritengono che le valutazioni siano rimaste sostanzialmente le stesse (3.254 = 62,8%).

Interpretando il senso più generale di molte risposte, emerge come la maggiore difficoltà riguardi il carico dei compiti e lo sconfinamento degli orari abituali delle lezioni. È mancata, a loro giudizio, una distinzione precisa tra il tempo da dedicare alle attività in DaD e il tempo da impiegare in altre attività personali.

Il rapporto con gli insegnanti

Il rapporto con gli insegnanti viene percepito prevalentemente come lo stesso rispetto alla presenza (n. 3.206 = 61,9%). Riconoscono in buona percentuale di avere un buon rapporto con gli insegnanti (Media = 4,98 su punteggio max 7). Dichiarano con un punteggio mediamente alto che in questo periodo è mancato un rapporto più "personale" con gli insegnanti ($M = 4,48$).

Il rapporto con i compagni

Sostanzialmente non vengono riferiti grandi cambiamenti nel rapporto con i compagni, in maggioranza considerano i rapporti immutati (n. 3226 = 62,9%).

L'autoefficacia scolastica

Non vi è una differenza statisticamente significativa tra l'auto efficacia in presenza e in DaD (M = 3.12 in presenza e M = 2.95 in DaD). Pertanto, gli studenti del secondo ciclo non si percepiscono come meno capaci nell'affrontare compiti scolastici in DaD rispetto alla presenza. Una differenza interessante riguarda il genere: le ragazze hanno una maggiore percezione di autoefficacia dei ragazzi in presenza; quando però si passa alla DaD il vantaggio sui maschi si riduce. Ipotizziamo che questo potrebbe essere legato a una maggiore percezione di efficacia personale dei ragazzi a interagire con le tecnologie. Sinteticamente, quando si passa alle modalità in DaD il *gap* nella percezione di efficacia scolastica tra ragazzi e ragazze tende a ridursi.

Insegnanti

Il campione

Sono 1.708 gli insegnanti che hanno partecipato alla somministrazione: 80% donne e 20% uomini. 215 sono insegnanti di scuola primaria, 112 di scuola secondaria di I grado e 1.318 di scuola secondaria di II grado (63 non hanno indicato la scuola).

L'esperienza dei docenti con la DaD

In maggioranza non avevano sperimentato la DaD (n. 977 = 57,2%); diversi ne avevano avuto occasione soltanto in attività di formazione. In maggioranza ritengono che la DaD li ha obbligati a rivedere le proprie modalità di insegnamento e ad adattare le proprie metodologie.

In numero prevalente si percepiscono come *abbastanza* competenti con la piattaforma utilizzata (n. 887 = 51,9%). Un giudizio medio è attribuito alla validità della piattaforma utilizzata (M = 3,06), mentre non mancano le preoccupazioni per il trattamento dei dati personali (M = 2,51).

La DaD può integrarsi con l'attività in presenza?

In maggioranza relativa gli insegnanti dichiarano che la DaD *in condizioni di normalità può essere utile solo per esigenze particolari* (n. 610 = 35,7%), mentre 451 (26,4%) insegnanti indicano che è *utile solo in condizioni di emergenza*. Sono 479 (28%) gli insegnanti che indicano che *la DaD dovrebbe essere integrata nell'azione didattica anche in condizioni di normalità*. In piccola percentuale (5,6%) ritengono che sia *già integrata nella didattica in presenza*.

Con punteggi abbastanza alti ritengono, comunque, che l'esperienza maturata durante l'emergenza sanitaria debba sviluppare un'approfondita riflessione e non essere del tutto accantonata con il ritorno in presenza. In particolare le riflessioni dovrebbero spingersi su temi quali: *utilizzare strumenti tecnologici anche in presenza* (M = 3,49); *sviluppare*

una maggiore competenza degli insegnanti sull'impiego della tecnologia (M = 3,52); condividere materiali con alunni assenti (M = 3,19); la DaD può essere un'opportunità per il problema delle classi sovrappollate (M = 3,14); infine, aspetti che hanno a che fare con il ruolo del docente (M = 3,6).

L'autoefficacia scolastica per gli insegnanti

Il confronto tra autoefficacia scolastica in presenza e in DaD risulta statisticamente significativo ($F_{1,1471} = 403,953$; $p < .001$). Precisamente, gli insegnanti si avvertono come meno efficaci nella DaD: benché si percepiscano mediamente capaci di acquisire competenze tecnologiche, hanno mostrato una significativa ridotta competenza percepita.

Inoltre, ritengono in grande maggioranza che la DaD inevitabilmente influenzi in modo negativo la qualità dell'insegnamento (“*abbastanza*” n. 630 = 36,9% degli insegnanti; “*molto*” n. 628 = 36,7%).

Gli elementi di maggiore criticità indicati sono il controllo dell'aula e l'attivazione motivazionale del discente.

Che cosa manca della didattica in presenza

In particolare il rapporto con gli alunni (M = 4,34 con punteggio max 5) e la possibilità di valutare in presenza gli alunni stessi (M = 4,05).

Genitori

Il campione

Sono 3.742 i genitori che hanno partecipato alla somministrazione. L'82% (3.070) sono donne, mentre sono 672 gli uomini. L'età media è 47,55 (DS = 5,833).

Sostegno ai figli in DaD

Con un punteggio mediamente alto i genitori dichiarano che il proprio figlio *ha le competenze per poter seguire autonomamente le lezioni online* (M = 3,82, punteggio max 5).

Valutazione della DaD

I genitori considerano mediamente *utile la DaD* (M = 3,26). Un punteggio medio/basso è attribuito *alla DaD come violazione della vita privata familiare* (M = 2,44) e *la DaD vista come un ostacolo nella gestione degli impegni personali* (M = 2,51).

Rapporto con i docenti

Per quanto riguarda il rapporto con i docenti ritengono che sia sostanzialmente immutato rispetto alla presenza (n. 2676 = 71,5%). Tale risultato è indubbiamente positivo ed è legato all'impegno da parte della scuola di mantenere un rapporto con le famiglie.

Cosa manca della Scuola in presenza

Gli aspetti che mancano di più ai genitori sono gli orari prestabiliti ($M = 3,40$), il confronto in presenza con i docenti ($M = 3,59$), la gestione dei compiti ($M = 3,04$) e il proprio tempo libero ($M = 2,70$). Mancano molto meno: accompagnare il proprio figlio a scuola ($M = 1,91$) e incontrare gli altri genitori davanti Scuola ($M = 1,88$).

L'Autoefficacia scolastica dei genitori (aiutare i propri figli nei compiti o organizzare le loro attività)

I genitori si avvertono come meno efficaci nel seguire i propri figli nella DaD ($F_{1, 3202} = 393, 393, p < 001$).

Che cosa vorrebbero nella Scuola del futuro

In particolare i genitori vorrebbero una maggiore interazione tra alunni e insegnanti ($M = 4,06$), un maggiore utilizzo dei dispositivi tecnologici da parte dei ragazzi ($M = 3,68$) e la possibilità di svolgere colloqui telematici con i docenti ($M = 3,08$).

Breve sintesi in un elenco ragionato dei principali risultati della ricerca

1. L'aspetto relazione è ciò che sembra mancare di più, a tutti i livelli: relazione tra pari, relazione discente e docente, ecc.
2. L'aspetto relazione incide molto di più tra gli alunni del primo ciclo, mentre nel secondo l'impatto si riduce di molto. Occorre anche considerare che la Scuola non è l'unico contesto dove sono venuti meno i legami in presenza, ma ogni attività sociale ha patito tale limitazione (attività all'aperto, palestre, ecc.). Può darsi pertanto che i nostri dati risentano di un'influenza generale sul tema della privazione sociale.
3. Gli alunni del primo ciclo indicano una difficoltà nel sostenere i processi attentivi necessari durante la DaD.
4. Per gli studenti del primo ciclo, la preferenza per la presenza è molto più significativa rispetto ai compagni più grandi.
5. L'autoefficacia scolastica si riduce in DaD per gli alunni del primo ciclo, per gli insegnanti e per i genitori, non per gli studenti del secondo ciclo.
6. L'autoefficacia scolastica si differenzia per il genere: le alunne solitamente nella didattica in presenza si percepiscono come più abili dei compagni nel perseguire gli obiettivi scolastici. In DaD questa differenza si riduce: gli alunni colmano il *gap* con le alunne.
7. Gli insegnanti percepiscono se stessi come meno capaci nella DaD. In discussione non è soltanto il rapporto con la tecnologia. Sono emerse difficoltà nell'esercitare forme di controllo adeguate durante le verifiche o nello stimolare le leve motivazionali necessarie nei ragazzi.
8. Trasversalmente tutti gli intervistati riconoscono in prevalenza delle potenzialità della DaD, magari da implementare anche nella didattica in presenza. L'ausilio

integrativo dei dispositivi tecnologici: in particolare per i più piccoli, l'utilizzo delle tecnologie simulate (video, realtà virtuale, ecc.), l'uso delle *App* come sistemi di tutoraggio individuale, la possibilità di seguire ragazzi obbligati ad assentarsi da Scuola, maggiori opportunità di comunicazione tra docenti e genitori, queste sono soltanto alcune delle proposte integrative per la Scuola del futuro.

Alla luce anche di questa indagine è possibile affermare che la pandemia abbia, con molti sacrifici, obbligato a modificare alcune abitudini e convinzioni profonde: spetta ora a noi raccogliere la sfida, senza porci in modo pregiudiziale a favore della presenza o diversamente della comunicazione mediata dalla tecnologia. Occorre formulare un'approfondita riflessione su quanto di questa esperienza possiamo "portarci dietro".

L'acquisizione di metodi e strumenti innovativi indotta dalla DDI dovrà necessariamente costituire una base consolidata sulla quale immaginare ed edificare la Scuola di domani.

È risaputo che i momenti di "crisi", come indica l'etimo stesso del termine, siano al tempo stesso momenti di scelta, di valutazione e conseguentemente di cambiamento. Le criticità che in Italia da marzo 2020 stanno attraversando il mondo della Scuola hanno indotto, per certi aspetti, un'accelerazione dei processi di digitalizzazione, di organizzazione e di riflessione che ha costretto i soggetti coinvolti a trovare risposte celeri ed efficienti, superando – sotto la spinta dell'emergenza – le rigidità e la macchinosità che normalmente attanagliano le grandi istituzioni.

In questo contesto la didattica digitale integrata rappresenta, senza dubbio, sia uno spartiacque di innovazione tra ieri e oggi sia un ponte con ciò che sarà, anche quale stimolo allo sviluppo professionale del docente che è una delle leve del cambiamento del mondo dell'Istruzione.

Parte IV

Guardarsi attorno: l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

MINISTERO DELL'ISTRUZIONE E UFFICIO SCOLASTICO REGIONALE: QUESTI SCONOSCIUTI (?)

Stefano Versari, Anna Bravi

Molti di Voi docenti neoassunti entrate nei ruoli del Ministero dell'Istruzione in questo anno scolastico, dopo un tempo non breve di “pratica supplente” e attese. Non finisce qui il difficile compito cui siete chiamati. Anzi, per certi aspetti, inizia ora il difficile, cioè “*fare bene scuola*” per i vostri studenti, liberati dalle ansie periodiche degli incarichi temporanei.

Da dove partire? Numerosi i “fronti” da presidiare. Uno, spesso trascurato, è quello che concerne la conoscenza, almeno un poco approfondita e consapevole, dell'Amministrazione in cui siete chiamati ad agire professionalmente. Scopo di questo contributo è dunque quello di presentare a Voi docenti, seppur brevemente, l'organizzazione del complesso Ministero dell'Istruzione. Complesso, non fosse altro, per numero di personale: nel corrente anno scolastico¹, non considerando dirigenti scolastici, personale ATA e ministeriale, sono 683.975 i posti docenti, a cui si aggiungono 152.521 posti di sostegno. Una precisazione: le note a piè di pagina, per quanti interessati, propongono spunti di approfondimento personale.

1 - Il Dicastero dell'istruzione

Nella Gazzetta Ufficiale 14 dicembre 2020, n. 309, adottato a seguito dell'istituzione² di due diversi Dicasteri³, è pubblicato il “*Regolamento concernente l'organizzazione del Ministero*

¹ <https://www.miur.gov.it/documents/20182/2512903/Principali+dati+della+scuola+avvio+anno+scolastico+2020-2021.pdf/a317b7bb-0acc-d8ea-a739-1d58b07d5727?version=1.0&t=1601039493765>.

² D.L. n. 1/2020, convertito, con modificazioni dalla L. 5 marzo 2020, n. 12 - https://www.gazzettaufficiale.it/atto/serie_generale/caricaDettaglioAtto/originario?atto.dataPubblicazioneGazzetta=2020-03-09&atto.codiceRedazionale=20A01520&elenco30giorni=true.

³ La storia repubblicana è costellata da diversi interventi di divisione e riunificazione dei due Ministeri. Il Ministero, con portafoglio, della Pubblica Istruzione (MPI) - risalente al R.D. n. 142/1944, - è affiancato da quello dell'Università e della Ricerca Scientifica e Tecnologica (MURST) solo nel 1989 (L. n. 168); fino ad allora, per la prima volta nel 1962, vi fu l'incarico di Ministro - senza portafoglio - per il coordinamento delle iniziative per la ricerca scientifica e tecnologica. Dieci anni dopo, nel 1999 (D.Lgs. n. 300), la prima unificazione dei due Ministeri in quello dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR), operativo dal 2001. Del 2006 (D.L. n. 181, convertito con L. n. 233), la nuova scissione del Ministero della Pubblica Istruzione e del Ministero dell'Università e della Ricerca e del 2008 (D.L. n. 85, convertito con Legge n. 114), la riunificazione in un'unica struttura ministeriale, anche in ragione del previsto contenimento del numero dei Ministeri e del numero totale dei componenti del Governo - compresi Ministri senza portafoglio, Vice Ministri e Sottosegretari - in non più di 65. Nel 2020, a seguito della nuova separazione, il numero totale dei Ministeri sale da 13 a 14.

dell'istruzione". Il Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri 30 settembre 2020, n. 166⁴ (d'ora in avanti D.P.C.M. n. 166/2020) – in ossequio al “*principio della distinzione tra indirizzo e controllo, da un lato, e attuazione e gestione dell'altro*”⁵ – definisce l'organizzazione della struttura amministrativa del Ministero deputata a dare attuazione agli indirizzi politici – obiettivi e programmi – definiti dal Ministro *pro tempore* e a svolgere⁶ “*funzioni e compiti spettanti allo Stato in ordine al sistema educativo di istruzione e formazione di cui all'articolo 2 della legge 28 marzo 2003, n. 53 e di cui all'articolo 13, comma 1, del decreto legge 31 gennaio 2007, n. 71, convertito, con modificazioni, dalla legge 2 aprile 2007, n. 40*”⁸.

Anche l'organizzazione dell'unico o dei due Ministeri ha subito, di conseguenza, diverse revisioni. Con riferimento agli ultimi lustri, alla scissione del 2006 è corrisposto il Regolamento adottato con D.P.R. n. 260/2007; alla riunificazione del 2008, quello adottato con D.P.R. n. 17/2009, poi modificato in alcune parti nel 2011 e, a seguire, il D.P.C.M. n. 98/2014. Il 2019 ha fatto registrare - almeno sulla carta - una pluralità di riorganizzazioni; dapprima quella D.P.C.M. n. 47/2019, e, nel volgere di breve, quella adotta con D.P.C.M. n. 140/2019, ora abrogato dal D.P.C.M. n. 166/2020.

⁴ Il Regolamento doveva essere adottato entro il 30 giugno 2020; la decretazione d'urgenza derivata - D.L. n. 18/2020, convertito dalla L. n. 27/2020, - dalla pandemia da Covid-19, ha prorogato di tre mesi (da cui l'adozione proprio il 30 settembre) i termini previsti dalla normativa vigente per l'adozione dei regolamenti di riorganizzazione dei Ministeri, con scadenza tra il 1° marzo e il 31 luglio 2020.

⁵ D.Lgs. n. 165/2001, articolo 4: “Gli organi di governo esercitano le funzioni di indirizzo politico-amministrativo, definendo gli obiettivi ed i programmi da attuare e verificando la rispondenza dei risultati dell'attività amministrativa e della gestione agli indirizzi impartiti (...). Ai dirigenti spetta l'adozione degli atti e dei provvedimenti amministrativi, (...) nonché la gestione finanziaria, tecnica e amministrativa mediante autonomi poteri di spesa, di organizzazione (...) e di controllo”: <https://www.normattiva.it/atto/caricaDettaglioAtto?atto.dataPubblicazioneGazzetta=2001-05-09&atto.codiceRedazionale=001G0219&tipoDettaglio=multivigenza&qId=&tabID=0.402152396390584&title=Atto%20multivigente&blocco.AggiornamentoBreadCrumb=true>.

⁶ Articolo 49, D.Lgs. n. 300/1999.

⁷ La c.d. “Riforma Moratti” aveva ridefinito l'architettura del sistema scolastico articolandolo nella scuola dell'infanzia, in un primo ciclo comprensivo di scuola primaria e scuola secondaria di primo grado e in un secondo ciclo comprensivo del sistema dei licei e del sistema dell'istruzione e della formazione professionale. Il D.L. n. 7/2007, modificando l'impianto definito come innanzi e dettagliato dal D.Lgs. n. 226/2005, ha ripristinato i percorsi di istruzione secondaria superiore degli istituti tecnici e professionali.

⁸ Con la riorganizzazione del 2020, le “aree funzionali” in cui si dettaglia la competenza dello Stato in materia di istruzione - articolo 50, D.Lgs. n. 300/1999 - passano da 11 a 19 a seguito della legificazione di competenze in precedenza assegnate ai Dipartimenti; fra le “nuove” aree funzionali: la promozione e il coordinamento del sistema integrato dei servizi di educazione e di istruzione 0-6 anni; la realizzazione di esperienze formative finalizzate all'incremento delle opportunità di lavoro e delle capacità di orientamento degli studenti; la valorizzazione della filiera formativa professionalizzante; la valorizzazione dell'istruzione tecnica superiore.

Invariate, naturalmente, le funzioni conferite dalla legislazione vigente a regioni ed enti locali⁹ e l'autonomia delle istituzioni scolastiche¹⁰.

L'apparato tecnico-amministrativo del Ministero dell'Istruzione, anche quello "targato" 2020, è articolato su un doppio livello, centrale e periferico. Il livello centrale, confermando il c.d. "modello dipartimentale"¹¹, è organizzato in "Dipartimento per il sistema educativo di istruzione e formazione" e "Dipartimento per le risorse umane, finanziarie e strumentali"¹². A livello periferico, la gestione delle competenze dello Stato in materia di istruzione è affidata a diciotto¹³ Uffici Scolastici Regionali.

Presso ciascun Dipartimento sono istituite Direzioni Generali e Uffici dirigenziali non generali. Presso gli Uffici Scolastici Regionali sono istituiti Uffici per funzione e Uffici per Ambito Territoriale – tutti di livello non generale – con competenze su una o due province.

⁹ Nell'articolo 117 della Costituzione, l'istruzione rientra tra le materie di competenza concorrente Stato-Regioni, salva l'autonomia delle istituzioni scolastiche e specifiche attribuzioni in via esclusiva. In base al citato articolo, rientrano nella competenza esclusiva dello Stato le norme generali sull'istruzione, rinvenibili negli articoli 33 e 34 della Costituzione e nel tempo specificate dalla giurisprudenza della Corte Costituzionale come "sorrette, in relazione al loro contenuto, da esigenze unitarie e, quindi, applicabili indistintamente al di là dell'ambito propriamente regionale". In tal senso, le norme generali si differenziano dai principi fondamentali (competenza legislativa concorrente) i quali, "pur sorretti da esigenze unitarie, non esauriscono in sé stessi la loro operatività, ma informano, diversamente dalle prime, altre norme, più o meno numerose" (sentenza n. 279/2005). Nella sentenza n. 209/2009, la stessa Corte ha evidenziato che appartengono alla categoria delle disposizioni espressive di principi fondamentali quelle norme che, nel fissare criteri, obiettivi e discipline, pur tese ad assicurare l'esistenza di elementi di base comuni sul territorio nazionale in ordine alle modalità di fruizione del servizio, da un lato non sono riconducibili a quella struttura essenziale del sistema di istruzione che caratterizza le norme generali, dall'altro necessitano "per la loro attuazione (e non già per la loro semplice esecuzione) dell'intervento del legislatore regionale. Lo svolgimento attuativo dei predetti principi è necessario quando si tratta di disciplinare situazioni legate a valutazioni coinvolgenti le specifiche realtà territoriali delle regioni, anche sotto il profilo socio-economico".

¹⁰ Legge n. 59/1997, articolo 21.

¹¹ Le strutture di primo livello dei Ministeri - secondo le previsioni del D.Lgs n. 300/1999 - sono organizzate "alternativamente: a) i dipartimenti; b) le direzioni generali"; rispetto a quello dell'istruzione, il Ministero dell'università e della ricerca - D.P.C.M. n. 164/2020 - a livello centrale, è articolato in direzioni generali, cinque, coordinate da un segretario generale.

¹² Secondo l'articolo 21, comma 2, L. n. 16//2009, ai fini della contabilità e finanza pubblica, le unità organizzative di primo livello dei Ministeri, oltre ai Gabinetti e agli uffici di diretta collaborazione dei Ministri, sono centri di responsabilità amministrativa.

¹³ Reiterata la previsione rispetto ad alcuni territori a statuto speciale: "Nella regione Valle d'Aosta e nelle province autonome di Trento e Bolzano seguitano ad applicarsi, per quanto concerne l'organizzazione dell'amministrazione scolastica, le disposizioni previste dai rispettivi statuti e relative norme di attuazione o in base ad essi adottate. nella regione siciliana seguita ad applicarsi l'articolo 9 delle norme di attuazione adottate con decreto del Presidente della Repubblica 14 maggio 1985, n. 246".

Il raccordo fra l'organo politico e l'attività di gestione dei Dipartimenti e degli Uffici Scolastici Regionali è curato dagli Uffici di diretta collaborazione del Ministro¹⁴ – Ufficio di gabinetto, presso cui, con compiti di cura delle relazioni internazionali, opera il Consigliere diplomatico; Ufficio legislativo; Ufficio stampa; Segreteria del Ministro; Segreteria tecnica del Ministro; Segreterie dei Sottosegretari di Stato – che pure lo supportano nella direzione politica e nell'esercizio delle funzioni di indirizzo dell'azione amministrativa. Stante la natura fiduciaria del rapporto, i titolari di questi uffici sono nominati dal Ministro medesimo, per la durata massima del suo mandato.

La struttura del Ministero dell'Istruzione – per il quale “*Il numero di posizioni di livello dirigenziale generale non può essere superiore a venticinque, ivi inclusi i capi dei dipartimenti*”¹⁵ – si completa con l'Organismo Indipendente di valutazione (OIV)¹⁶.

2 - Un inciso: il perimetro normativo

La lettura¹⁷ del preambolo del D.P.C.M. n. 166/2020, risulta utile per farsi idea del perimetro normativo¹⁸ entro cui l'azione della pubblica amministrazione e il rapporto di lavoro alle sue dipendenze si inseriscono. A tutela dell'interesse pubblico e a garanzia dei cittadini, fra le altre, vi sono richiamate le norme sul controllo di legittimità e dunque di conformità alla legge, cui gli atti del Governo devono essere preventivamente sottoposti da parte della Corte dei conti; quelle sulla ottimizzazione del lavoro e l'efficienza delle pubbliche amministrazioni; sulla prevenzione e repressione della corruzione e dell'illegalità; sul dovere di informazione e comunicazione; sul diritto di accesso civico

¹⁴ D.P.C.M. n. 167/2020, n. 167, “Regolamento concernente l'organizzazione degli Uffici di diretta collaborazione del Ministro dell'istruzione” - <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2020/12/14/20G00179/sg>.

¹⁵ D.Lgs. n. 165/2001, articolo 51.

¹⁶ L'Organismo Indipendente di valutazione, costituito in data 28 settembre 2018 - <https://www.miur.gov.it/web/guest/organismo-indipendente-di-valutazione>, ha compiti di monitoraggio dell'azione amministrativa e della gestione, allo scopo di rilevare lo stato di realizzazione degli obiettivi programmatici definiti nell'annuale Direttiva generale sull'azione amministrativa e nel Piano della performance.

¹⁷ La qualità della scrittura delle norme - da lungo tempo si discute anche in Italia di “*drafting*” legislativo - non è questione puramente tecnica o stilistica, quanto di democrazia. “Il diritto a capire. Il non capire, capire o capire male rischia di compromettere gravemente la relazione tra Stato e cittadini, tra amministratori ed amministrati”, così Emanuela Piemontese, negli atti del seminario “La buona scrittura delle leggi”, tenutosi il 15 settembre 2011, nella sala della Regina di Palazzo Montecitorio - https://www.camera.it/temi/temi16/La_buona_scrittura_delle_leggi.pdf. D'altro canto, già Sir Winston Churchill, nel 1940, in un memorandum di una sola pagina, “*Brevity*”, invitava alla redazione di documenti governativi chiari e concisi. E il Presidente Barack Obama, nel 2010, in tema di qualità della produzione normativa a livello federale, siglò il “*Plain Writing Act: citizen deserve clear communications from government*”.

¹⁸ L. n. 400/1988 sulla disciplina dell'attività di Governo; L. n. 20/1994 in tema di giurisdizione e controllo della Corte dei conti; D.Lgs. n. 300/1999 di riforma dell'organizzazione del Governo; L. n. 150/2000 di disciplina delle attività di informazione e comunicazione delle pubbliche amministrazioni; D.Lgs. n. 165/2001, cd Testo Unico sul pubblico impiego; D.Lgs. n. 150/2009 in materia di ottimizzazione della produttività del lavoro pubblico e di efficienza delle amministrazioni pubbliche; Legge n. 190/2012 ai fini della prevenzione e repressione della corruzione e dell'illegalità nella pubblica amministrazione e, ancora, D.Lgs. n. 33/2013 in tema di diritto di accesso civico e obblighi di pubblicità e trasparenza.

e gli obblighi di trasparenza. Oltre ovviamente al Testo Unico sul pubblico impiego, che direttamente Vi riguarda.

La premessa aiuta anche a farsi idea di come le amministrazioni pubbliche sono strutturate, della disciplina del loro funzionamento – cardine il D.Lgs. n. 300/1999 – e della “gestazione”¹⁹ del Decreto n. 166/2020 in parola. Il richiamo alla Legge n. 400/1988, il primo “*Vista*” dà conto della natura e dell’*iter* sotteso alla sua adozione: “*Con decreti del Presidente della Repubblica, previa deliberazione del Consiglio dei ministri, sentito il parere del Consiglio di Stato [sono] emanati regolamenti per disciplinare [...] d) l’organizzazione e il funzionamento delle amministrazioni pubbliche secondo le disposizioni dettate dalla legge*”.

Il nuovo Regolamento di organizzazione del Ministero dell’Istruzione, in ragione della deroga semplificatoria intervenuta negli anni, è stato adottato con D.P.C.M. n. 166/2020. Per l’emanazione di atti normativi da parte del Governo – considerata la potestà ordinaria del Parlamento – la stessa legge prevede poi che il Consiglio di Stato, in funzione consultiva, renda parere circa la conformità dei provvedimenti alla normativa primaria e la loro corretta formulazione tecnica. Sul Regolamento in parola, il Consiglio di Stato si è espresso il 24 settembre 2020²⁰.

Rispetto ai contenuti del Regolamento, i “*Sentito*” rendono ragione delle interlocuzioni necessarie e perciò svolte con organizzazioni sindacali, “Organismo paritetico per l’innovazione”²¹, “Comitato unico di garanzia per la pari opportunità e il benessere di chi lavora e contro le discriminazioni (CUG) del Ministero dell’istruzione”²² e, nel caso particolare, con il Ministero dell’Università e della Ricerca.

Il D.P.C.M. n. 166/2020, su proposta del Ministro competente, con il concerto degli altri Ministeri interessati – pubblica amministrazione ed economia e finanze – è stato quindi approvato dal Consiglio dei ministri e, come tutti i testi normativi, pubblicato nella Gazzetta Ufficiale della Repubblica italiana.

¹⁹ La Costituzione - articolo 95, comma 3 - riserva alla legge la determinazione del numero, delle attribuzioni e dell’organizzazione dei Ministeri. Quest’ultima è disciplinata da una pluralità di fonti normative. Le strutture di primo livello (dipartimenti o direzioni generali) sono stabilite direttamente dalla norma di rango primario. In particolare, il D.Lgs n. 300/1999, per ciascun Ministero, fissa il numero massimo di dipartimenti o di direzioni generali e dispone (art. 4, comma 1) che “L’organizzazione, la dotazione organica, l’individuazione degli uffici di livello dirigenziale generale, il loro numero e le relative funzioni” sono quindi definiti con regolamenti di delegificazione adottati con decreti del Presidente della Repubblica (L. n. 400/1988), decreti del Presidente del Consiglio dei ministri. Individuazione, compiti e distribuzione degli uffici di livello dirigenziale non generale, sono poi definiti con decreto ministeriale di natura non regolamentare: è il decreto che l’articolo 9 del D.P.C.M. n. 166/2020, prevede sia adottato entro sessanta giorni dalla data della sua entrata in vigore, il 29 dicembre 2020.

²⁰ Il parere - numero affare 01031/2020 - è consultabile attraverso il motore di ricerca interno al sito <https://www.giustizia-amministrativa.it/>.

²¹ https://www.miur.gov.it/documents/20182/400076/m_pi.AOODPPR.REGISTRO+DECRETI+DIPARTIMENTAL%28R%29.0000044.07-12-2018.pdf/017d0644-d85b-4821-9092-2a2057f2e168.

²² <https://www.miur.gov.it/cug>.

3 - L'Amministrazione centrale

A livello centrale, come detto, il Ministero dell'Istruzione si articola in due Dipartimenti, i cui capi, svolgendo “*compiti di coordinamento, direzione e controllo*” e con responsabilità in ordine ai “*risultati complessivamente raggiunti in attuazione degli indirizzi del Ministro*” sono chiamati ad assicurare “*l'esercizio organico, coordinato e integrato delle funzioni del Ministero*”, secondo il mandato istituzionale del Dicastero in apertura richiamato, dettato dall'art. 49, D.Lgs. n. 300/1999.

I capi Dipartimento, in buona sostanza, sono i vertici della struttura tecnico-amministrativa del Ministero. Da essi, dipendono funzionalmente gli Uffici delle Direzioni Generali in cui ciascuno Dipartimento risulta strutturato e, per le materie di competenza, gli Uffici Scolastici Regionali²³.

Il “Dipartimento per il sistema educativo di istruzione e formazione” è articolato nelle seguenti quattro Direzioni generali, quelle che vi sarà capitato di leggere nel logo delle circolari ministeriali che “*girano a scuola*”:

- Direzione generale per gli ordinamenti scolastici, la valutazione e l'internazionalizzazione del sistema nazionale di istruzione, (sei gli uffici di livello dirigenziale non generale);
- Direzione generale per il personale scolastico, (sette uffici);
- Direzione generale per lo studente, l'inclusione e l'orientamento scolastico, (cinque uffici);
- Direzione generale per i fondi strutturali per l'istruzione, l'edilizia scolastica e la scuola digitale, (sei uffici).

Assunto a riferimento l'interesse di un docente neoassunto, a seguire le principali aree di competenza – indicate all'art. 5 del D.P.C.M. n. 166/2020 – del Dipartimento per il sistema educativo di istruzione e formazione: definizione degli obiettivi formativi nei diversi gradi di istruzione (lett. a); l'organizzazione generale dell'istruzione scolastica, ordinamenti, indicazioni nazionali e linee guida (lett. b); lo stato giuridico del personale (lett. c); le politiche sociali della scuola (lett. h); la valutazione del sistema nazionale di istruzione e formazione (lett. n); la consulenza e il supporto alle istituzioni scolastiche autonome (lett. r); gli indirizzi in materia di procedimenti disciplinari del personale scolastico (lett. t); le attività relative all'associazionismo di studenti e genitori (lett. z); l'orientamento allo studio e personale (lett. aa); il diritto allo studio (lett. bb); l'innovazione didattica digitale e la digitalizzazione delle istituzioni scolastiche (lett. gg); i programmi operativi finanziati dall'Unione europea (lett. mm); l'edilizia scolastica (lett. ss).

²³ Reiterata la previsione rispetto ad alcuni territori a statuto speciale: “Nella regione Valle d'Aosta e nelle province autonome di Trento e Bolzano seguitano ad applicarsi, per quanto concerne l'organizzazione dell'amministrazione scolastica, le disposizioni previste dai rispettivi statuti e relative norme di attuazione o in base ad essi adottate. nella regione siciliana seguita ad applicarsi l'articolo 9 delle norme di attuazione adottate con decreto del Presidente della Repubblica 14 maggio 1985, n. 246” - <https://www.miur.gov.it/cug>.

Il “Dipartimento per le risorse umane, finanziarie e strumentali” si articola nelle seguenti tre Direzioni generali:

- Direzione generale per le risorse umane e finanziarie (articolata in sette uffici dirigenziali di livello non generale);
- Direzione generale per i sistemi informativi e la statistica (cinque uffici);
- Direzione generale per la progettazione organizzativa, l’innovazione dei processi dell’amministrazione, la comunicazione e i contratti (quattro uffici).

Fra le aree di competenza, di minore (apparente) impatto sul quotidiano dei docenti, la politica finanziaria e il bilancio del Ministero; la gestione delle risorse umane sempre del Ministero e non delle scuole; la gestione dei sistemi informativi²⁴; le azioni connesse alla prevenzione della corruzione, agli obblighi di trasparenza, alla protezione dei dati e al ciclo della *performance*.

4 - Un secondo inciso: gli atti generali e il personale del Ministero

Accennato all’organizzazione del Ministero dell’Istruzione, non si può non accennare altrettanto agli atti generali in cui si sostanzia l’attività istituzionale. Per l’approfondimento di chi interessato, si prende a prestito l’elencazione riportata nel “Sistema di misurazione e valutazione della performance”²⁵. *“Il ciclo di gestione della performance è il processo attraverso il quale si identificano gli obiettivi e le relative risorse, avviene il monitoraggio durante la gestione e si valutano e rendicontano i risultati ottenuti [...] Le fasi sopra richiamate si traducono nelle seguenti attività e documenti: Atto di indirizzo²⁶; Nota integrativa a legge di bilancio²⁷; Direttiva Generale sull’azione amministrativa e la gestione²⁸; Aggiornamento annuale del Sistema di Misurazione e Valutazione della performance da adottare entro il 31 gennaio di ciascun anno; Piano della*

²⁴ Per la gestione e lo sviluppo del proprio sistema informativo e “anche per le esigenze delle istituzioni scolastiche ed educative statali nonché per la gestione giuridica ed economica del relativo personale”, il Ministero dell’istruzione può avvalersi della Società generale d’informatica spa - SOGEL, società per azioni a totale partecipazione pubblica le cui azioni appartengono al Ministero dell’economia e delle finanze.

²⁵ <https://www.miur.gov.it/web/guest/sistema-di-misurazione-e-valutazione-della-performance>.

²⁶ È il documento con il quale il Ministro, individua le priorità politiche ed orienta l’attività di programmazione politica, economica e finanziaria del Ministero - https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/m_pi.AOOG.ABMI.Registro+Decreti%28R%29.0000002.04-01-2021.pdf/ae043ea2-8130-e3a4-f7ee-0a3bf096f01?t=1609786965292.

²⁷ È il documento con il quale il Ministero, in coerenza con il quadro di riferimento socio-economico e istituzionale nel quale opera e con le priorità politiche assegnate, illustra le previsioni finanziarie in relazione ai programmi di spesa, gli obiettivi da raggiungere e gli indicatori per misurarli.

²⁸ È il documento base per la programmazione e la definizione degli obiettivi delle unità dirigenziali di primo livello, e con il quale il Ministro definisce ed assegna le risorse stanziate sulla base della Nota Integrativa alla Legge di bilancio ai Dirigenti preposti ai Centri di responsabilità amministrativa - <https://www.miur.gov.it/web/guest/-/decreto-ministeriale-n-156-del-6-novembre-2020>.

*performance*²⁹; *Piano Triennale prevenzione della corruzione e della trasparenza*³⁰; *monitoraggio in corso d'anno*; *Nota integrativa a Rendiconto generale dello Stato*³¹; *Relazione sulla performance*³²".

Per quanto riguarda poi la dotazione organica del Ministero, essa è contenuta nel D.P.C.M. n. 166/2020, Tabella A. Il personale dirigenziale assomma a 406 unità, di cui 25 dirigenti di prima fascia con incarico sugli Uffici dirigenziali di livello generale, 191 dirigenti amministrativi di seconda fascia, con incarico sugli Uffici di livello dirigenziale non generale e 190 dirigenti di seconda fascia con funzione ispettiva tecnica, di consulenza, studio e ricerca. Il personale non dirigenziale è nel totale pari a 5.538 unità, distribuite fra Area³³ III, 2.307 unità, Area II, 2.909 e Area I, 322 unità.

Nel già citato "Piano della performance 2020-2022" (pagg. 12-17), adottato nel novembre del 2020, seppure non aggiornate al Regolamento di cui si parla, sono disponibili una serie di tabelle che, a livello nazionale e con dettaglio regionale, evidenziano il progressivo depauperamento delle risorse umane del Dicastero dell'Istruzione.

²⁹ È il documento programmatico triennale, da adottare e pubblicare sul sito istituzionale entro il 31 gennaio di ciascun anno che, a partire dalle strategie definite nel DEF, degli obiettivi generali impartiti dalla Presidenza del Consiglio dei ministri e delle priorità politiche individuate dal Ministro, con il supporto dell'OIV evidenzia gli obiettivi specifici, e relativi indicatori e target, da conseguire secondo una pianificazione triennale e, a livello operativo, secondo una programmazione annuale. È un documento ricognitivo dell'attività di pianificazione e programmazione finalizzato anche a supportare i processi decisionali in fase di conseguimento delle priorità individuate, favorire la verifica della coerenza tra risorse e obiettivi, migliorare la consapevolezza del personale rispetto agli obiettivi dell'amministrazione, comunicare agli stakeholder priorità e risultati attesi - <https://www.miur.gov.it/web/guest/performance-ministero-dell-istruzione>.

³⁰ È il documento programmatico nel quale sono rappresentate le strategie di prevenzione della corruzione e del rispetto dei principi e degli obblighi di trasparenza - <https://www.miur.gov.it/web/guest/altri-contenuti-prevenzione-della-corruzione>.

³¹ È il documento che illustra i risultati raggiunti e le relative risorse impiegate in relazione a quelle programmate e le motivazioni per gli scostamenti tra i risultati conseguiti e gli obiettivi fissati in fase di predisposizione del bilancio.

³² È il documento di rendicontazione, che il Ministro adotta e pubblica sul sito istituzionale entro il 30 giugno di ciascun anno, nel quale sono evidenziati i risultati organizzativi e individuali raggiunti nell'anno precedente rispetto alle risorse impiegate ed a i singoli obiettivi programmati con riferimento allo stesso anno, rilevando gli eventuali scostamenti. Il documento si perfeziona con la validazione da parte dell'OIV, che costituisce elemento inderogabile per l'accesso agli strumenti per premiare il merito in termini di certificazione della regolarità dell'intero processo, ma non come certificazione puntuale della veridicità dei dati concernenti singoli risultati ottenuti dall'Amministrazione medesima - <https://www.miur.gov.it/web/guest/relazione-della-performance>.

³³ Contrattazione Collettiva Nazionale Integrativa, Quadriennio normativo 2006-2009, Contratto n. 1 del 25 marzo 2010, "Sistema professionale del personale delle aree funzionali" - Decreto Ministeriale 28 luglio 2010, n. 1138.

5 - L'Amministrazione periferica: gli Uffici Scolastici Regionali

Gli Uffici Scolastici Regionali, Uffici del Ministero dell'Istruzione periferici rispetto all'Amministrazione centrale, in collegamento con il territorio, operano a servizio, supporto e vigilanza delle scuole. Nascono a conclusione degli anni '90, anni caratterizzati da ampio decentramento amministrativo in materia di istruzione³⁴. In quel tempo, alla ricerca di un "pubblico" maggiormente efficiente, efficace e trasparente, l'apparato dell'amministrazione, da centralistico e piramidale, assume un impianto strutturato per livelli e per funzioni, affidato a dirigenti chiamati a rispondere dei risultati conseguiti. Il neo costituito Ufficio – secondo le previsioni del D.P.R. n. 347/2000 – *“assorbe gli Uffici Scolastici Regionali di cui all'articolo 613 del Testo Unico approvato con Decreto legislativo n. 297 del 1994 – ai quali era preposto il “sovrintendente scolastico” – [...] ed esercita le funzioni non trasferite alle istituzioni scolastiche o non riservate all'amministrazione centrale [...] o non conferite alle regioni e agli enti locali”*.

Il richiamato D.P.R. è anche quello che sopprime gli storici Provveditorati agli studi che, a livello provinciale, fin dall'Unità d'Italia, avevano rappresentato l'amministrazione territoriale del Ministero dell'Istruzione. I Provveditorati vengono sostituiti da strutture amministrative con competenze in parte coincidenti, però non più dipendenti dall'Amministrazione centrale, quanto piuttosto dal Direttore Generale dell'Ufficio Scolastico Regionale. È frequente in questi anni il mutamento di denominazione degli “ex-Provveditorati”: in un primo momento vengono chiamati “CSA”, Centri Servizi Amministrativi. Successivamente, nel 2006, prendono il nome di “USP”, Uffici Scolastici Provinciali³⁵. Nel 2010, infine, “UAT”, Uffici di Ambito Territoriale. La varietà terminologica, in parte solo lessicale, esprime pure qualche diversità di visione organizzativa; tanto per esemplificare, i Centri Servizi Amministrativi erano strutture che, *“ab origine”*, potevano essere dirette da un funzionario con funzioni apicali; con le successive denominazioni di Uffici Provinciali, prima, e Territoriali, poi, questi acquisiscono la dimensione di Uffici amministrativi, diretti da un dirigente di II fascia.

Gli Uffici³⁶ Scolastici Regionali, si è detto, sono unità organizzative dell'amministrazione periferica del Ministero dell'Istruzione e, come riportato nelle *“Linee guida per i*

³⁴ In ragione dell'art. 21 della L. n. 59/1997, (c.d. Legge Bassanini), i più rilevanti interventi normativi in materia di redistribuzione delle competenze scolastiche, ad invarianza costituzionale, sono costituiti dal D.Lgs. n. 112/1998, art. 138 e dal D.P.R. n. 275/1999.

³⁵ Direttiva Ministro Fioroni 7 settembre 2006, prot. n. 7551.

³⁶ Per la dottrina amministrativista (Sandulli, Zanobini, Giannini, Galli, Caringella), l'Ufficio pubblico è il complesso organizzato di sfere di competenza, persone fisiche, beni materiali e mezzi finalizzati a consentire all'organo la realizzazione dei fini istituzionali dell'amministrazione; sono caratterizzati da un *“elemento funzionale”* e da un *“elemento strutturale”*. Riguardo la dotazione di beni materiali e mezzi, il Testo Unico del 1994, all'art. 613, prevede che *“Alle spese per la fornitura e la manutenzione dei locali, per la fornitura dell'arredamento e degli impianti dell'acqua, dell'illuminazione, del riscaldamento e dei telefoni, provvede l'amministrazione della provincia in cui ha sede l'Ufficio Scolastico Regionale”* e, al successivo art. 614, che *“L'Amministrazione provinciale è tenuta a fornire i locali per il provveditorato agli studi e a provvedere all'arredamento e alla manutenzione dei medesimi”*. Il D.P.R. n.260/2007, conferma (art. 10, comma 1) che

provvedimenti di articolazione degli Uffici Scolastici Regionali” – approvate dalla Conferenza Unificata Stato-Regioni nella seduta del 19 aprile 2001 “*perseguono lo scopo primario di realizzare una pianificazione delle scelte educative e organizzative che si integri con la programmazione dell’offerta formativa delle regioni, di sostenere e facilitare il rapporto tra enti locali e le scuole per la programmazione e l’attuazione dell’offerta formativa locale, costituita anche dai (PTOF) delle singole istituzioni scolastiche e dai progetti di rete tra scuole e tra scuole e territorio*”.

In altri termini, sono Uffici che svolgono “funzione servente” (ovviamente in senso sussidiario, non gerarchico) rispetto all’erogazione del servizio di istruzione nel territorio che, sempre secondo le citate Linee guida e secondo il cennato disegno riformatore ha, come “*principali attori*”, gli istituti scolastici, espressione di autonomia funzionale³⁷; le regioni; i comuni e le province; gli Uffici Scolastici Regionali del Ministero d’Istruzione.

Il D.P.C.M. n. 166/2020 conferma il numero degli Uffici Scolastici Regionali – “*Uffici di livello dirigenziale generale o, in relazione alla popolazione studentesca della relativa regione, di livello non generale*” – complessivamente pari a diciotto: quindici di livello generale, fra cui l’Emilia-Romagna e tre di livello non generale: Basilicata, Molise, Umbria. Ad essi è preposto un Dirigente di I fascia cui “*spetta l’adozione degli atti [...] amministrativi [...] la gestione finanziaria, tecnica e amministrativa, mediante autonomi poteri di spesa, di organizzazione delle risorse umane, strumentali e di controllo*”; un Direttore Generale³⁸ che, facendo eco a quanto innanzi, è “*responsabile in via esclusiva dell’attività amministrativa, della gestione e dei relativi risultati*”³⁹.

I compiti degli Uffici Scolastici Regionali, secondo la lettera del D.P.C.M. n. 166/2020:

“L’Ufficio Scolastico Regionale vigila sul rispetto delle norme generali sull’istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni, sull’attuazione degli ordinamenti scolastici, sui livelli di efficacia dell’azione formativa e sull’osservanza degli standard programmati; cura l’attuazione, [...] delle politiche nazionali per gli studenti; [...] attiva la politica scolastica nazionale sul territorio supportando la flessibilità organizzativa, didattica e di ricerca delle istituzioni scolastiche; [...] integra la sua azione con quella dei comuni, delle province e della regione nell’esercizio delle competenze loro attribuite dal decreto legislativo 31 marzo

“Gli obblighi di cui agli articoli 613, comma 3, e 614, comma 4, del testo unico delle disposizioni legislative vigenti in materia di istruzione, relative alle scuole di ogni ordine e grado, approvato con Decreto legislativo 16 aprile 1994, n. 297, si intendono riferiti alle sedi dei nuovi uffici periferici dell’amministrazione”.

³⁷ D.P.R. n. 275/1999.

³⁸ Gli incarichi di Direttore Generale degli USR - ovvero di Dirigenti di I fascia - sono conferiti, ai sensi del comma 4, art. 19, del D.Lgs. n. 165/2001, su proposta del Ministro dell’Istruzione, con Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri. Alla guida dell’Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna, dalla sua nascita, si sono alternati: 2001-2002, Emanuele Barbieri; 2002-2006 Lucrezia Stellacci; 2006-2009, Luigi Catalano; 2009-2011, Marcello Limina; 2011-2014, Stefano Versari (facente funzioni); 2014 ad oggi, Stefano Versari (febbraio 2021).

³⁹ D.Lgs. n. 165/2001, articolo 4, comma 2.

1998, n. 112; promuove la ricognizione delle esigenze formative e lo sviluppo della relativa offerta sul territorio in collaborazione con la regione e gli enti locali; cura i rapporti con l'amministrazione regionale e con gli enti locali, per quanto di competenza statale, per l'offerta formativa integrata, l'educazione degli adulti, nonché l'istruzione e formazione tecnica superiore e i rapporti scuola-lavoro; esercita la vigilanza sulle scuole non statali paritarie e non paritarie, nonché sulle scuole straniere in Italia; svolge attività di verifica e di vigilanza al fine di rilevare l'efficienza dell'attività delle istituzioni scolastiche; valuta il grado di realizzazione del piano per l'offerta formativa; assegna alle istituzioni scolastiche ed educative le risorse di personale [...] assicura la diffusione delle informazioni; [...].”

6 - L'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Richiamata ancora una volta la distinzione fra funzioni di indirizzo politico-amministrativo – “definizione degli obiettivi e dei programmi da attuare”⁴⁰ – che la norma attribuisce agli organi di governo e la c.d. attività di gestione, quest'ultimo è atto di c.d. “macro-organizzazione”, cioè “atto organizzativo” con il quale – come previsto dall'art. 2, comma 1, del Testo Unico sul Pubblico Impiego – le stesse amministrazioni, “secondo i principi generali fissati da disposizioni di legge” definiscono “le linee fondamentali di organizzazione degli uffici; individuano gli uffici di maggiore rilevanza e i modi di conferimento della titolarità dei medesimi; determinano le dotazioni organiche complessive”. Entro la cornice come sopra definita, le amministrazioni pubbliche assumono poi, ai sensi del successivo art. 5, comma 1, ogni “determinazione organizzativa al fine di assicurare l'attuazione dei principi di cui all'articolo 2, comma 1, e la rispondenza al pubblico interesse dell'azione amministrativa”: determinazioni organizzative che specificano la c.d. “micro-organizzazione”.

L'assetto organizzativo dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna è definito dal Decreto Ministeriale 18 dicembre 2014, n. 912, (Gazzetta Ufficiale n. 91 del 20 aprile 2015), rubricato “Organizzazione e compiti degli Uffici di livello dirigenziale non generale istituiti presso l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna”.

A seguire, i Direttori Generali⁴¹ “adottano gli atti relativi all'organizzazione degli uffici di livello dirigenziale non generale”. Gli atti di “micro-organizzazione” sono dunque determinazioni unilaterali che il Direttore Generale assume “nell'esercizio della capacità di diritto privato propria del datore di lavoro” e, in quanto tali, rimandano alla competenza del tribunale

⁴⁰ D.Lgs. n. 165/2001, articolo 4, comma 1.

⁴¹ Così previsto dall'art. 16, comma 1, lettera c), D.Lgs. n. 165/2001. La “micro-organizzazione” del nostro Ufficio è stata definita dal Direttore Generale con Decreti 19 ottobre 2016, n. 1396 e 16 febbraio 2017, n. 67 - reperibili nella sezione dedicata del sito istituzionale dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna: <http://istruzioneer.gov.it/chi-siamo/atti/> - ai quali si rimanda per gli approfondimenti di interesse.

ordinario (e non amministrativo) ancorché vengano in questione **atti di “macro-organizzazione” presupposti**⁴².

Macro e micro organizzazione, nella sostanza, sono espressione del potere di “auto-organizzazione” della pubblica amministrazione.

L'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna si articola attualmente in n. 4 Uffici per funzione e in n. 7 Uffici per Ambito Territoriale. Gli Uffici per funzione, unitamente al Coordinamento del servizio ispettivo⁴³ e allo Staff del Direttore Generale, costituiscono la Direzione Generale, ubicata in Bologna.

Gli Uffici per funzione sono:

- Ufficio I - “*Funzione vicaria. Affari generali. Personale docente, educativo ed ATA. Legale, contenzioso e disciplinare*”
- Ufficio II - “*Risorse finanziarie. Personale dell'USR. Edilizia scolastica*”
- Ufficio III - “*Diritto allo studio. Europa e scuola. Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*”
- Ufficio IV - “*Ordinamenti scolastici. Dirigenti scolastici*”.

⁴² Consiglio di Stato, sez. V, 3 settembre 2018, n. 5143: “Importa premettere che la determinazione delle linee fondamentali di organizzazione degli uffici pubblici (con l'individuazione di quelli di maggiore rilevanza, dei modi di conferimento della relativa titolarità e di determinazione delle dotazioni organiche complessive) è rimessa - sulla base di “principi generali” fissati dalla legge - a ciascuna amministrazione pubblica, che vi provvede mediante “atti organizzativi” (cfr. artt. 2 e 5 d.lgs. n. 165/2001), complessivamente ispirati a criteri di funzionalità, flessibilità, trasparenza ed imparzialità, idonei a tradurre e compendiare, in prospettiva programmatica, i principi costituzionali di buon andamento ed imparzialità (art. 97 Cost.) e a perseguire la complessiva efficacia ed efficienza dell'azione amministrativa (art. 1 l. n. 241/1990). Sebbene non sia revocabile in dubbio che siffatti “atti organizzativi” rientrino pienamente nel novero dei provvedimenti amministrativi e siano, in quanto tali, soggetti al relativo statuto (che ne impone la complessiva verifica di legittimità, la soggezione alle norme sulla competenza, il rispetto dei canoni di ragionevolezza, la garanzia di imparzialità e ne legittima il corrispondente sindacato giurisdizionale da parte del giudice amministrativo, anche in punto di adeguatezza delle premesse istruttorie e di idoneità giustificativa sul piano motivazionale: cfr. Cons. Stato, sez. V, 12 giugno 2009, n. 3728), è vero, tuttavia, che gli ampi margini della scolpita logica di auto organizzazione postulano ed impongono, per tradizionale e consolidato intendimento, il riconoscimento di una lata discrezionalità programmatica. La conclusione discende, del resto, dal rilievo che - pur essendo anche l'attività amministrativa organizzativa assoggettata al principio di legalità (art. 97 Cost., nella parte in cui postula una base legale ad ogni attribuzione competenziale) - i relativi procedimenti (di matrice caratteristicamente infrastrutturale o interna o programmatica) non sono destinati ad incidere, se non in via mediata, sulle posizioni soggettive dei consociati, in quanto destinatari dell'azione amministrativa: a livello macroorganizzativo, l'amministrazione non entra in relazione diretta con i titolari di situazioni giuridiche soggettive, ma crea soltanto presupposti alla instaurazione di rapporti giuridicamente rilevanti con tali soggetti...”.

⁴³ L’*“Atto di indirizzo per l'esercizio della funzione ispettiva tecnica”* - la “*Funzione ispettiva*” è definita dall'art. 397, D.Lgs. n. 297/1994, - conferma che “a livello di ciascuna amministrazione periferica (così come presso l'amministrazione centrale) è istituita una segreteria tecnica territoriale, cui è preposto un Coordinatore regionale nominato per triennio dal Direttore Generale, con il compito (fra gli altri) di predisporre il piano di lavoro triennale a livello regionale e il piano di valutazione dei dirigenti scolastici” - D.M. n. 1046/2017.

In linea generale detti Uffici per funzione, in attuazione degli indirizzi e delle strategie nazionali, svolgono su base regionale i compiti “sintetizzati” nella rispettiva denominazione. Il rapporto che intercorre fra l’attività da questi svolta e quella degli Uffici per Ambito Territoriale, “*terminali sul territorio*”, potrebbe descriversi come “particolare” rispetto ai temi e “generale” rispetto alla regione.

Gli Uffici per Ambito Territoriale, con la riorganizzazione del 2014, sono passati dai tradizionali nove, a sette. Gli Uffici di Parma, Piacenza, Forlì-Cesena e Rimini confluiscono, a due a due, in Uffici con articolazione sovra-provinciale e sedi nei quattro comuni capoluoghi di provincia.

Questi, quindi, gli attuali Uffici di Ambito Territoriale:

- Ufficio V - “*Ambito territoriale di Bologna*”
- Ufficio VI - “*Ambito territoriale di Ferrara*”
- Ufficio VII - “*Ambito territoriale di Forlì-Cesena e Rimini*” (con sedi a Forlì e Rimini)
- Ufficio VIII - “*Ambito territoriale di Modena*”
- Ufficio IX - “*Ambito territoriale di Parma e Piacenza*” (con sedi a Parma e Piacenza)
- Ufficio X - “*Ambito territoriale di Ravenna*”
- Ufficio XI - “*Ambito territoriale di Reggio Emilia*”.

Detti Uffici, secondo l’elencazione di cui al comma 3, art. 7, del D.P.C.M n. 166/2020 svolgono, in particolare:

“le funzioni relative: alla assistenza, alla consulenza e al supporto agli istituti scolastici autonomi per le procedure amministrative e amministrativo-contabili [...]; alla gestione delle graduatorie e dell’organico del personale docente, educativo e amministrativo, tecnico e ausiliario (ATA) ai fini dell’assegnazione delle risorse umane ai singoli istituti scolastici autonomi; al supporto e alla consulenza agli istituti scolastici per la progettazione e innovazione della offerta formativa e alla integrazione con gli altri attori locali; al supporto e allo sviluppo delle reti di scuole; al monitoraggio dell’edilizia scolastica e della sicurezza degli edifici; allo stato di integrazione degli alunni immigrati; all’utilizzo da parte delle scuole dei fondi europei [...]; al raccordo ed interazione con le autonomie locali per la migliore realizzazione dell’integrazione scolastica dei diversamente abili, alla promozione ed incentivazione della partecipazione studentesca; al raccordo con i comuni per la verifica dell’osservanza dell’obbligo scolastico”.

Parafrasando le già citate Linee guida del 2001, “*L’articolazione territoriale (dell’UAT) non è pertanto una dimensione organizzativa a se stante rispetto alla struttura della Direzione Generale, ma una diretta articolazione dei suoi uffici, in un sistema che renda visibile e tangibile la scelta di snellezza, flessibilità e prossimità all’utenza* (e che dia concretezza alla necessità) *di rapportarsi alle esigenze e ai bisogni dell’utenza*”.

Da ultimo, accanto ai numeri della scuola emiliano-romagnola (riportati in altri contributi di questo volume), una sintesi di quelli dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna. Il Direttore Generale, dirigente di I fascia, “*dirige, coordina e controlla*”⁴⁴ n. 11 Dirigenti amministrativi – tanti quanti sono gli Uffici in cui l'USR è articolato – e n. 12 Dirigenti tecnici, tutti di II fascia. Laconica la carenza di organico: nel momento in cui si scrive, cinque sono i Dirigenti amministrativi e quattro i Dirigenti tecnici – di cui uno solo di ruolo – in servizio (invece di 23!). A questi si aggiungono quattro Dirigenti scolastici incaricati⁴⁵.

Il personale non dirigente operante a diverso titolo negli Uffici, nell'anno scolastico 2019/2020, è complessivamente pari a 342⁴⁶.

Molte volte in questo contributo ci si è riferiti al Ministro *pro tempore*. Nella giornata in cui si scrive, presta giuramento il nuovo incaricato della funzione di indirizzo politico del Dicastero di viale Trastevere, Professor Patrizio Bianchi. Il compito che lo attende non è di certo facile. Quale “*oriente*” delle prossime azioni cui noi e Voi saremo chiamati dopo l'esperienza straordinaria della pandemia, trama per la “*Scuola della nostra fiducia*”⁴⁷, le parole del Presidente incaricato della formazione del prossimo governo, Mario Draghi: “*Privare un giovane del futuro è una delle forme più gravi di disegualianza. Dobbiamo esserli vicini, investendo sulla loro preparazione. Solo allora, con la buona coscienza di chi assolve al proprio compito, potremo ricordare ai più giovani che, il miglior modo per ritrovare la direzione del presente, è designare il futuro*”⁴⁸.

⁴⁴ D.Lgs. n. 165/200, articolo 16, comma 1, lettera e).

⁴⁵ Incarichi conferiti ai sensi del comma 5-bis, art. 19, del D.Lgs n. 165/2001: “Ferma restando la dotazione effettiva di ciascuna amministrazione, gli incarichi [...] possono essere conferiti, da ciascuna amministrazione, anche a dirigenti non appartenenti ai ruoli di cui all'articolo 23, purché dipendenti delle amministrazioni di cui all'articolo 1, comma 2, ovvero di organi costituzionali, previo collocamento fuori ruolo, aspettativa non retribuita, comando o analogo provvedimento secondo i rispettivi ordinamenti”.

⁴⁶ Fra detto personale, i docenti annualmente incaricati per la realizzazione dei progetti ex comma 65, art. 1, della c.d. “Buona Scuola” e quelli selezionati nell'ambito delle procedure di cui alla Legge 23 dicembre 1998, n. 448 per lo svolgimento di compiti connessi con l'attuazione dell'autonomia scolastica. L'assegnazione per l'anno scolastico 2020/2021 del personale in servizio presso la Direzione Generale è disponibile al seguente *link*: <https://www.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2021/02/DDG-91-8-febbraio-2021.pdf>.

⁴⁷ https://www.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2021/02/La-scuola-della-nostra-fiducia_Versari_USR-ER-WEB.pdf

⁴⁸ XLI *Special edition Meeting* per l'amicizia fra i popoli, Rimini, 18 agosto 2020 - <http://www.meetingrimini.org>.

UFFICIO I - FUNZIONI VICARIE. AFFARI GENERALI. PERSONALE DOCENTE, EDUCATIVO ED ATA. LEGALE, CONTENZIOSO E DISCIPLINARE

Dirigente: *Bruno E. Di Palma*

Credits: Alessandra Abate, Donatella Gabriella Andreatini, Elisabetta Barbaro, Maria Serena Borgia, Riccardo Manfredini, Alessandra Manzari, Manuela Montagna

L'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, attraverso le funzioni svolte dall'Ufficio I, opera, ai fini del raggiungimento dei suoi fini istituzionali, in tre distinte **Aree di competenza** – *Personale docente, educativo e ATA; Legale, contenzioso e disciplinare; Funzioni vicarie, Affari generali e sistema informativo* – ripartite, al loro interno, in **Unità organizzative**.

La gestione del personale docente, ATA ed educativo

Tra le competenze più complesse dell'Ufficio I rientra sicuramente quella relativa alla gestione del personale della scuola, con riferimento alle sole scuole statali dell'Emilia-Romagna. La gestione è di ampio spettro, in quanto parte dalle procedure di reclutamento e di assegnazione del contingente di organico fino ad arrivare all'individuazione con contratto a tempo indeterminato dalle graduatorie relative alle procedure concorsuali, nonché al coordinamento e gestione delle operazioni legate alla mobilità in diritto e in fatto.

Per quanto attiene alle dotazioni di organico, il contingente ripartito su base regionale dal Ministero viene annualmente assegnato alle diverse province, avendo come riferimento basilare l'andamento delle iscrizioni degli alunni nei diversi gradi di istruzione. Successivamente, gli Uffici di Ambito Territoriale ripartiscono le dotazioni provinciali tra le istituzioni scolastiche.

L'Ufficio ha gestito le procedure concorsuali regionali per docenti dal concorso del 2012 per tutti i gradi di istruzione, fino alle procedure straordinarie del 2018 ed anche alle ultime procedure concorsuali, attualmente in corso di svolgimento, del 2020, che prevede una prova scritta, selettiva, *computer based*, e per il quale sono state presentate quasi 5.000 domande, da parte dei docenti aventi titolo (abilitazione alla classe di concorso oppure esperienza almeno triennale di servizio). Si sono recentemente effettuate le prove scritte.

Nel 2018 è stato, inoltre, bandito il concorso per l'accesso ai ruoli di DSGA. Dei quasi 700 aspiranti che hanno superato la prova preselettiva di ammissione alla prima prova scritta, poco più di 200 candidati (il 30%) risultano inseriti in graduatoria. Di questi, 25 sono assistenti amministrativi, di cui 10 che hanno già svolto le funzioni di DSGA per almeno tre anni.

L'Ufficio coordina, inoltre, gli Uffici Territoriali per quanto riguarda la gestione delle graduatorie provinciali per le supplenze del personale docente ed ATA. In particolare impartisce le linee guida per la gestione delle domande e delle chiamate.

Per il personale ATA, l'Ufficio si occupa della pubblicazione dei bandi annuali regionali per la formazione delle graduatorie finalizzate alla stipula di contratti anche a tempo indeterminato. Oltre a varie problematiche relative allo stato giuridico del personale sottoposte dalle scuole o direttamente dagli Uffici Territoriali; l'Ufficio sovrintende anche alla formazione professionale di detto personale nonché alle procedure relative al conseguimento della I e II progressione economica. Coordina altresì le procedure relative al reclutamento ed alla formazione delle rispettive graduatorie.

L'Ufficio svolge anche azione di monitoraggio sulle contrattazioni integrative d'istituto, inoltre procede alla contrattazione integrativa regionale sul diritto allo studio, sulle utilizzazioni del personale della scuola, e definisce i criteri di affidamento ai DSGA titolari delle istituzioni scolastiche sottodimensionate.

Soprattutto con riferimento alla materia del diritto allo studio, viene fornito anche supporto diretto alle scuole nonché al personale aspirante alla concessione dei relativi permessi.

L'Ufficio si occupa altresì di gestire eventuali richieste di nulla osta per mobilità volontaria/intercompartmentale nonché di distacchi/comandi/collocamenti fuori ruolo del personale scolastico, soprattutto a disposizione del MAECI e delle scuole italiane all'estero.

L'Ufficio cura inoltre i rapporti e le interlocuzioni con le Organizzazioni Sindacali di categoria e con gli Atenei dell'Emilia-Romagna e di altre regioni in merito agli utilizzi, in qualità di Tutor presso i corsi di Scienze della formazione primaria, di docenti e dirigenti scolastici, predisponendone i dispositivi di utilizzo che giustificano i successivi provvedimenti di esonero/semiesonero a carico dei competenti Uffici di Ambito Territoriale.

Presso gli Uffici della Direzione Generale dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna dal 31 maggio 2011 è anche stato costituito il Comitato Unico di Garanzia (CUG) per tutto il personale scolastico dell'Emilia-Romagna (dirigenti scolastici, docenti, personale educativo e personale ATA). Per il suo funzionamento il Comitato si avvale della collaborazione dell'Ufficio I della Direzione Generale, che svolge supporto amministrativo al Comitato stesso.

Area Legale, Contenzioso e Disciplinare

L'area del *Legale, contenzioso e disciplinare* dell'Ufficio I è a sua volta suddivisa in tre unità organizzative fortemente interconnesse tra loro: la prima unità si occupa principalmente delle azioni di tutela amministrativa e dell'attività istruttoria concernente il relativo contenzioso; la seconda unità cura il contenzioso civile e giuslavoristico in cui è parte processuale l'Amministrazione scolastica; la terza svolge attività di supporto, coordinamento regionale e di monitoraggio con riferimento ai procedimenti disciplinari

attivati nei confronti del personale docente e ATA dalle istituzioni scolastiche o dagli Uffici di Ambito Territoriale della regione. Le articolate competenze complessivamente attribuite alla suddetta Area rispondono alle molteplici necessità di tutela che insorgono all'interno dell'apparato scolastico e si concretizzano, da un lato in una indispensabile attività difensiva dell'Amministrazione scolastica e, dall'altro, nella consulenza agli Uffici di Ambito Territoriale e, talvolta, direttamente agli istituti scolastici. Solo in quest'ultimo anno sono stati oltre tremila i fascicoli di materia amministrativa e civile gestiti dall'Area legale.

In tale specifico quadro di azione, assume particolare rilevanza la redazione di note e circolari contenenti linee di indirizzo e di coordinamento con gli Uffici di Ambito Territoriale, finalizzate ad assicurare una gestione uniforme sul territorio regionale di procedimenti e a prevenire il contenzioso. Risponde alle medesime esigenze di uniformità operativa e di prevenzione del contenzioso anche l'attività di consulenza e di redazione di pareri per tutte le materie di riferimento dell'Area legale, sia in ambito amministrativo che civile e giuslavoristico. Tra i temi recentemente affrontati nello studio giuridico: la tutela della riservatezza, il regime delle incompatibilità nel pubblico impiego e il diritto di accesso agli atti nella pubblica amministrazione. Nel medesimo settore di intervento è stato reso un numero cospicuo di pareri scritti fondati su approfondite ricerche giurisprudenziali, a riscontro di oltre un centinaio di richieste pervenute dalle istituzioni scolastiche o dagli Uffici di Ambito Territoriale. Alle attività predette si aggiunge la gestione di segnalazioni, esposti, diffide e reclami, sia in maniera diretta che in raccordo con gli Uffici di Ambito Territoriale, che costituisce un altro significativo ambito di impegno di approfondimento tecnico per le unità organizzative dell'Area legale, che si occupano – ove ne ricorrano i presupposti – anche delle connesse segnalazioni alla Procura della Repubblica e alla Corte dei Conti. Completano le competenze di Area, le specifiche attività nel settore civile ordinario, nella gestione delle procedure esecutive, nonché nel settore giuslavoristico, di assistenza legale e di conciliazione transattiva avanti al Giudice del Lavoro e alla Corte d'Appello di Bologna, nonché le partecipazioni in udienza e nei tentativi di conciliazione.

Affari generali e sistema informativo

Tra gli 'affari generali' di cui l'Ufficio I ha in carico la gestione, rientra la cosiddetta *comunicazione pubblica* e istituzionale dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna che si pone come obiettivo quello di gestire e veicolare il flusso di informazioni verso l'esterno. Destinatari di primo livello della comunicazione sono i *mass media* regionali e nazionali. La finalità è quella di far conoscere al cittadino, con particolare riguardo ai membri della comunità scolastica (destinatari di secondo livello della comunicazione) gli effetti dell'azione amministrativa svolta dall'Ufficio Scolastico Regionale dell'Emilia-Romagna. In quest'ultimo anno, i principali obiettivi raggiunti sono stati rappresentati dalla diffusione di informazioni e di aggiornamenti in relazione a tematiche di attualità e di interesse comune (si pensi ad esempio alle comunicazioni relative al funzionamento

delle scuole e alla gestione della didattica a distanza nel periodo segnato dalla pandemia) e alla promozione di iniziative, progetti, attività e di ricerca particolarmente significativi e innovativi – soprattutto sul tema Digitale – realizzati dalle istituzioni scolastiche della regione o gestiti direttamente dall'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna.

Ai fini di una diffusione capillare delle informazioni, sono stati utilizzati principalmente tre canali: l'invio a mezzo posta elettronica delle note di comunicazione pubblica ai contatti stampa di interesse e la connessa pubblicazione delle notizie nell'area *Comunicazione pubblica* del sito istituzionale dell'USR per l'Emilia-Romagna; la pubblicazione di video-comunicazioni nella sezione *video* del sito e – in caso di eventi di notevole rilevanza, o che coinvolgano terze parti – conferenze stampa dedicate, cioè incontri con i media durante i quali il Direttore Generale ha illustrato i dettagli dell'iniziativa specifica, rispondendo alle domande dei giornalisti. Le note di comunicazione pubblica nell'ultimo triennio sono progressivamente aumentate: nel 2020 ne sono state lanciate n. 39 (nel 2019 n. 25 e nel 2018 n. 21).

Nella stessa unità organizzativa è ricompresa, infine, anche l'attività dell'Ufficio Relazioni col Pubblico svolta attraverso la gestione delle richieste dell'utenza che pervengono via e-mail all'indirizzo di posta elettronica dedicato.

Molte delle note di comunicazione pubblica contengono analisi descrittive dei fenomeni scolastici supportate da “dati” ed informazioni, elaborati dall'Ufficio I ed estratti dal Sistema Informativo del Ministero dell'Istruzione SIDI (si vedano le sezioni *Fact sheet* e *Altri numeri* del sito istituzionale dell'USR).

Molti procedimenti amministrativi sono gestiti sul portale del Ministero su richiamo. Tra le competenze dell'Ufficio I rientra anche quella di fornire supporto e consulenza tecnica alle istituzioni scolastiche, anche per il tramite degli Uffici di Ambito Territoriale, nell'utilizzo del sistema informativo. Tale attività permette di provvedere ad un capillare supporto alle istituzioni scolastiche, nonché agli Uffici di Ambito Territoriale, al fine di snellire le procedure e perseguire l'obiettivo di facilitare l'attività lavorativa di scuole e Uffici.

Il Sistema Informativo SIDI, supporta l'attività amministrativa da diversi punti di vista, a partire dalla gestione del personale amministrativo e scolastico, per finire alla gestione dell'anagrafe nazionale degli alunni ed alle iscrizioni *on line*. All'Ufficio I compete l'attività di monitoraggio della valorizzazione dell'anagrafe nazionale degli alunni da parte delle istituzioni scolastiche, sin dalla sua nascita nel 2010.

Non da ultimo, l'Ufficio I coordina la gestione documentale organizzando l'attività di protocollazione e garantendo la regolarità amministrativa in ordine alla gestione degli indirizzi di posta elettronica ordinaria e certificata assegnati all'USR.

**L'Ufficio I è contattabile per e-mail al seguente indirizzo di posta elettronica:
*DRE.Ufficio1@istruzione.it***

UFFICIO II - RISORSE FINANZIARIE, PERSONALE DELL'UFFICIO SCOLASTICO REGIONALE, EDILIZIA SCOLASTICA

Sabrina A.L. Diana

Credits: Gina Petrone, Primo Di Chiano

Attività di supporto agli Uffici dell'Ufficio Scolastico Regionale e agli Uffici di Ambito Territoriale dell'Emilia-Romagna

L'Ufficio II è chiamato a svolgere alcune fondamentali attività che consentono alla struttura dell'Ufficio Scolastico Regionale (USR) e agli Uffici di Ambito Territoriali dell'Emilia-Romagna di adempiere i compiti ad essi assegnati dalle disposizioni di organizzazione.

Si tratta innanzitutto della gestione del personale che comprende, fra l'altro, la tenuta dei fascicoli personali, la gestione delle presenze/assenze e dei diversi istituti contrattuali (quali ferie, congedi, aspettative, permessi).

L'Ufficio II cura le relazioni sindacali per il personale del Comparto funzioni centrali (personale amministrativo non dirigenziale) nelle materie previste dal CCNL. Da segnalare il recente Protocollo fra l'Amministrazione e le OO.SS. Territoriali, per il rientro in sicurezza dei lavoratori dell'USR durante l'emergenza epidemiologica.

Rientra fra le competenze dell'Ufficio II anche la materia della sicurezza nei luoghi di lavoro che ha il suo referente normativo nel D.Lgs. 81/2008, per gli Uffici e per il personale della Direzione Generale.

L'Ufficio provvede alla redazione e all'aggiornamento annuale del Documento di valutazione dei rischi (DVR) con il supporto del responsabile per la sicurezza (RSPP) e del medico competente. I compiti in materia di sicurezza hanno assunto una particolare rilevanza nell'attuale periodo di emergenza epidemiologica, sia per l'esigenza di adattare il DVR ai conseguenti sopravvenuti scenari di rischio, sia alla necessità di dotare il personale dei dispositivi di protezione individuale (DPI).

Nella gestione del personale sono compresi anche i compiti attinenti al "benessere organizzativo". Si tratta di un tema che tocca aspetti divenuti negli ultimi anni di grande attualità quali la conciliazione vita/lavoro declinata dal legislatore in diversi istituti. Ad esempio agevolare la conciliazione dei tempi di vita e di lavoro è l'obiettivo dichiarato di uno strumento scarsamente diffuso fino alla recente massiccia applicazione in conseguenza della pandemia da COVID-19, quale il "lavoro agile".

Di particolare importanza sono la formazione e l'aggiornamento del personale. Il vigente CCNL del comparto Funzioni centrali attribuisce alla formazione del personale un ruolo primario nelle strategie di cambiamento dirette a conseguire una maggiore qualità ed efficacia dell'attività delle amministrazioni.

Compete all'Ufficio II la rilevazione dei fabbisogni formativi nell'ambito dell'USR, che possono scaturire da innovazioni tecnologiche, organizzative e normative o dai processi di riqualificazione e progressione del personale.

Il Piano di formazione del personale viene predisposto annualmente dalla competente Direzione Generale del Ministero sulla base delle esigenze formative delle diverse articolazioni, centrali e periferiche, dell'Amministrazione.

Ancora con riguardo alla gestione del personale nell'ambito dell'Ufficio II è istituito l'Ufficio per i procedimenti disciplinari (UPD) concernenti le sanzioni di maggiore gravità a carico del personale amministrativo non dirigenziale in servizio presso l'Ufficio Scolastico Regionale. Si tratta di un organismo previsto dal D.Lgs. 165/2001 al quale è affidata la gestione del procedimento, dalla contestazione degli addebiti fino all'irrogazione della sanzione, da parte del Direttore Generale.

All'Ufficio è attribuita la competenza per le contrattazioni decentrate per la determinazione dei criteri di ripartizione del Fondo risorse decentrate del personale della Direzione Generale dell'USR.

La gestione delle risorse finanziarie è l'altro fondamentale compito affidato all'Ufficio II. L'Ufficio provvede alla pianificazione del fabbisogno finanziario dell'USR e al riparto e assegnazione dei fondi necessari al funzionamento degli Uffici di Ambito Territoriali.

Per quanto riguarda il fabbisogno finanziario delle istituzioni scolastiche statali la normativa più recente, in un'ottica di semplificazione delle procedure, ha attribuito all'Amministrazione centrale l'erogazione diretta alle stesse dei fondi per il funzionamento.

L'Ufficio II provvede, invece, all'erogazione delle risorse finanziarie alle istituzioni scolastiche paritarie.

Rientra nella gestione finanziaria anche l'acquisto dei beni strumentali e di servizi per gli Uffici dell'USR. Si tratta, quest'ultimo, di un ambito che ha visto negli ultimi anni un costante intervento del legislatore diretto a centralizzare le procedure di acquisto con l'obiettivo di conseguire obiettivi di maggiore efficienza e di riduzione dei costi. Le convenzioni Consip, i contratti quadri, il MEPA (Mercato Elettronico della Pubblica Amministrazione) sono i mezzi dei quali gli uffici, salvo limitate eccezioni, devono avvalersi per l'acquisizione dei beni e dei servizi strumentali al funzionamento della macchina amministrativa.

Da segnalare che l'emergenza COVID-19 e il conseguente diffuso ricorso al "lavoro agile" hanno reso necessario incrementare la dotazione di strumenti informatici, quali pc portatili, videocamere e altro materiale da mettere a disposizione del personale.

Attività di supporto al servizio scolastico

L'Ufficio II costituisce il referente per le istituzioni scolastiche nelle materie amministrative contabili, svolgendo una funzione di consulenza e impulso su tutte le problematiche connesse alla gestione delle stesse istituzioni.

Il regolamento di contabilità delle istituzioni scolastiche (D.M. 129/2018) prevede la gestione provvisoria della scuola in caso di mancata approvazione del programma annuale entro il 31 dicembre. In tale ipotesi è in capo all'Ufficio II la nomina di un commissario che, previa valutazione della situazione caso per caso, può coincidere con lo stesso dirigente scolastico.

In materia di fondi europei l'Ufficio attua il coordinamento amministrativo contabile dei progetti finanziati dall'Unione europea rientranti nel Programma operativo nazionale (PON) del Ministero dell'Istruzione intitolato *Per la scuola – competenze e ambienti per l'apprendimento*.

L'Ufficio Scolastico Regionale stipula i contratti integrativi relativi al personale scolastico nelle materie individuate dal CCNL di comparto. Spetta all'Ufficio II redigere le relative relazioni tecniche di compatibilità finanziaria.

Attività in attuazione della normativa anticorruzione, *privacy*, trasparenza

La competenza dell'Ufficio II si estende anche alle materie dell'anticorruzione e della trasparenza che sono state introdotte di recente nell'ordinamento.

Il Direttore dell'USR svolge la funzione di responsabile della prevenzione della corruzione e della trasparenza per le istituzioni scolastiche. L'Ufficio II supporta il Direttore in tutti i compiti connessi alla funzione, redigendo ed aggiornando il piano triennale per la prevenzione e della trasparenza delle istituzioni scolastiche dell'Emilia-Romagna e provvedendo al monitoraggio dell'attuazione delle diverse misure in esso contenute.

La normativa sulla trasparenza (D.Lgs. 33/2013) prevede la pubblicazione obbligatoria, in una apposita sezione dei siti web delle amministrazioni, di atti e informazioni di interesse dei cittadini. Fra questi, anche in chiave anticorruzione di particolare importanza, sono i bandi di gara e i relativi esiti. L'Ufficio II attua il monitoraggio sull'adempimento di detti obblighi, ai quali sono collegate apposite sanzioni, da parte delle istituzioni scolastiche.

UFFICIO III - DIRITTO ALLO STUDIO, FORMAZIONE, ISTRUZIONE NON STATALE, TECNOLOGIE PER LA DIDATTICA ED EDUCAZIONE FISICA

Dirigente: *Chiara Brescianini*

Credits: Roberto Bondi, Roberta Musolesi, Nunzio Papapietro, Maria Teresa Proia, Luciano Selleri, Giuliana Zanarini

Diritto allo studio e ampliamento dell'offerta formativa

L'Ufficio si occupa del Diritto allo studio negli aspetti di potenziamento dell'offerta formativa e di garanzia dell'inclusione di tutti gli studenti, in particolare si relaziona con la Direzione Generale per lo Studente, l'Integrazione e la Partecipazione in riferimento alle educazioni nelle sue implementazioni progettuali (Educazione alla salute, Educazione musicale, Educazione all'uso consapevole della rete e dei *new media* e alla prevenzione del bullismo e *cyberbullismo*, Educazione interculturale, Educazione alimentare, Educazione finanziaria, Educazione stradale, ecc.). L'Ufficio diffonde altresì eventi e concorsi afferenti alle stesse educazioni.

In riferimento alla **rappresentanza studentesca e genitoriale**, in una prospettiva di sostegno ad ogni forma di corresponsabilità, per sostenere il successo formativo degli studenti e l'*alleanza* scuola-famiglia-studenti, l'Ufficio coordina incontri e realizza azioni formative e informative in raccordo con le Associazioni dei genitori (FoRAGS) e con le rappresentanze degli studenti (Coordinamento CPS) dell'Emilia-Romagna.

Rapporti con la Sanità per garantire diritto allo studio

Risale all'anno scolastico 2013/2014 la sigla del primo "*Protocollo di intenti fra Assessorato Politiche per la Salute della Regione Emilia-Romagna e Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna per favorire il successo scolastico degli alunni con segnalazioni specialistiche di disturbo specifico di apprendimento, con bisogni educativi speciali e l'integrazione scolastica degli alunni certificati ex Legge 104/92*". Il Protocollo, frutto della consapevolezza dell'importanza della collaborazione interistituzionale sui temi dell'integrazione scolastica, è rinnovato per il triennio 2021-23. Il Comitato Paritetico Scuola/Sanità istituito dal Protocollo costituisce un luogo di confronto e di scambio tra Scuola e Sanità e assolve i compiti di individuazione e programmazione delle azioni, anche avvalendosi della collaborazione di esperti su specifiche tematiche, individuati dallo stesso Comitato, di volta in volta chiamati a fornire il proprio contributo di competenza e di esperienza.

Tra Ufficio Scolastico Regionale e Regione Emilia-Romagna è stato inoltre siglato un *Protocollo d'Intesa*¹ che delinea un percorso, operativo nelle scuole a partire dall'anno scolastico 2016/2017, relativo alle Attività di individuazione precoce delle difficoltà di

¹ <https://www.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2018/03/nota-usr-regione.pdf>.

apprendimento nella letto-scrittura e nell'aritmetica che possono essere predittive di possibili Disturbi Specifici di Apprendimento.

Costante la collaborazione con la Direzione Generale, Cura della Persona, Salute e Welfare in tema di azioni sanitarie ascrivibili alla scuola, in particolare in tema di obblighi vaccinali e recentemente in relazione all'emergenza epidemiologica COVID-19. L'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna ha definito congiuntamente con la Sanità il Protocollo per la gestione dei casi COVID-19 confermati in ambito scolastico, concordandone i successivi aggiornamenti in corso d'anno.

Inclusione e personalizzazione dell'insegnamento

L'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna riguardo ai temi della disabilità, dei Disturbi Specifici di Apprendimento e dei percorsi di personalizzazione dell'insegnamento svolge un'azione di coordinamento degli Uffici di Ambito Territoriale, mediante note di indirizzo e materiali di documentazione raccolti in uno specifico settore del sito istituzionale, nella sezione "Didattica e ambienti di apprendimento per l'integrazione scolastica"².

All'indirizzo <http://archivi.istruzioneer.it/emr/istruzioneer.it/bes/autismo/> sono reperibili numerosi materiali per la formazione dei docenti in tema di disabilità con approfondimenti sui disturbi dello spettro autistico precedenti all'anno 2017.

I materiali e le note successive all'anno 2017 sono pubblicati nella sezione "Alunni con disabilità - L.104/1992"³ del sito dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna (<http://istruzioneer.gov.it/>).

I servizi di "Scuola in Ospedale" (SIO) e di Istruzione domiciliare (ID)

SIO e ID sono servizi operanti da tempo per le scuole dell'Emilia-Romagna. L'elenco delle Sezioni Ospedaliere dell'Emilia-Romagna funzionanti nell'a.s. 2020/2021 è pubblicato al seguente *link*:

https://www.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2020/10/ELENCO-SIO-ER_PER-SITO-Documenti-Google.pdf.

Per approfondimenti si richiama la nota, a carattere permanente, di questo Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna del 15 gennaio 2020, prot.697, "Scuola in Ospedale e Istruzione Domiciliare – Indicazioni per le scuole dell'Emilia Romagna - A.s. 2019/2020". La nota del 28 ottobre 2020, prot.19267 "Scuola in Ospedale e Istruzione Domiciliare – Indicazioni per le scuole dell'Emilia-Romagna – A.s. 2020/2021" fornisce indicazioni operative per l'anno scolastico 2020-21 in tema di scuola in ospedale (SIO) e istruzione domiciliare (ID).

² <http://istruzioneer.gov.it/bisogni-educativi-speciali/>.

³ <http://istruzioneer.gov.it/bisogni-educativi-speciali/disabilita/>.

Materiali, comunicazioni alle scuole e informazioni relative alla Scuola in Ospedale e all'Istruzione Domiciliare sono reperibili sul sito istituzionale dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna nella sezione dedicata, al *link* diretto:

<https://www.istruzioneer.gov.it/bisogni-educativi-speciali/scuola-in-ospedale-e-istruzione-domiciliare/>

La Rete delle scuole in ospedale, attraverso il portale dedicato:

<https://www.scuolainospedale-emiliaromagna.it/>, fornisce informazioni e notizie.

Formazione docenti

L'Ufficio, in tema di formazione del personale docente, svolge un'azione incentrata lungo diverse direttrici:

- a) su indicazione dell'Amministrazione Centrale, individua/conferma le 22 scuole polo per la formazione dell'Emilia-Romagna;
- b) coordina l'azione delle scuole capofila d'ambito per la formazione e degli Uffici di Ambito Territoriale per ciò che concerne l'organizzazione delle attività formative rivolte ai docenti in periodo di formazione e prova e la rilevazione dei docenti a vario titolo tenuti allo svolgimento del suddetto periodo da avviare al percorso formativo;
- c) in accordo con i referenti per la formazione presso gli Uffici di Ambito Territoriale, svolge azioni di *governance* nei confronti delle 22 scuole capofila d'ambito per la formazione per quanto riguarda l'organizzazione delle iniziative formative realizzate nell'ambito del piano di formazione dei docenti;
- d) effettua e completa, nei tempi e con le modalità previste dall'Amministrazione Centrale, le attività di rendicontazione delle azioni di cui sopra.

L'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna è, inoltre, esso stesso promotore di iniziative di formazione e informazione di carattere regionale, incentrate su temi riferiti a innovazioni normative o rispondenti a specifici bisogni rappresentati dalle istituzioni scolastiche e dai docenti emiliano-romagnoli⁴.

Dati e fact sheet

L'Ufficio, oltre ai monitoraggi annuali riferiti ai dati di funzionamento del sistema scolastico dell'Emilia-Romagna, realizza rilevazioni sui temi della disabilità e dell'inclusione, riguardanti, nello specifico, il numero di studenti con disabilità certificata ai sensi della Legge 104/92, con diagnosi di Disturbo Specifico di Apprendimento e riferiti alle classi in deroga al limite fissato del 30% degli studenti con cittadinanza non italiana ai sensi della C.M. 8 gennaio 2010, n. 2, l'istruzione non statale, i docenti in periodo di formazione e prova e le attività di Educazione Fisica e Sportiva.

⁴ Si rimanda, nello specifico, a quanto pubblicato sul sito istituzionale di questo Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna alla categoria "Formazione docenti" reperibile al seguente *link*: <https://www.istruzioneer.gov.it/category/formazione/formazione-docenti/>.

Gli esiti delle rilevazioni sono diffusi a mezzo sito USR E-R (<http://istruzioneer.gov.it>) nelle sezioni “*Fact sheet*” (<https://www.istruzioneer.gov.it/dati/fact-sheet/>) e nelle “*Pagine Integrazione*” (<https://www.istruzioneer.gov.it/bisogni-educativi-speciali/>).

Tecnologie per la didattica

In tema di innovazione didattica in contesti digitalizzati (ambienti di apprendimento e c.d. “didattica digitale”) è attivato presso l’Ufficio III dell’USR E-R uno *staff* tecnico appositamente dedicato, il Servizio Marconi T.S.I. (Tecnologie per la Società dell’Informazione). Questo gruppo di lavoro si occupa di formazione, accompagnamento, supporto alle scuole in materia di *hardware*, di *software*, di pratiche didattiche e di organizzazione. La sua attività è documentata dal sito tematico <http://serviziomarconi.istruzioneer.gov.it> ed è maggiormente dettagliata nel contributo dedicato al “Servizio Marconi TSI” di questo stesso volume.

Istruzione non statale

Le competenze dell’Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna in tema di istruzione non statale sono così schematizzabili:

- a) riconoscimento, a seguito dell’esame delle istanze inviate dagli Enti Gestori, della parità scolastica a nuove scuole di ogni ordine e grado, previa emanazione di specifici decreti;
- b) iscrizione, a seguito dell’esame delle istanze inviate dagli Enti Gestori, nel registro regionale delle scuole non paritarie di nuove organizzazioni di insegnamento, a seguito dell’emanazione di specifici decreti;
- c) in collaborazione con gli UAT, vigilanza sulle scuole paritarie ai fini dell’estensione della parità scolastica a nuove sezioni di scuola dell’infanzia, primaria e secondaria di I e II grado, della valutazione delle nuove istanze di convenzionamento o del rinnovo delle convenzioni delle scuole primarie paritarie e della verifica del permanere delle condizioni per il mantenimento della parità scolastica;
- d) a seguito di emanazione dell’annuale Decreto del Ministro dell’Istruzione recante i criteri e i parametri per l’assegnazione dei contributi alle scuole paritarie, predisposizione del piano di riparto dei contributi statali e, in collaborazione con gli UAT, successiva erogazione dei contributi stessi.

Educazione fisica

Il servizio Educazione Fisica e Sportiva rivolto alle istituzioni scolastiche di tutti gli ordini di istruzione si articola nel servizio di coordinamento regionale e nei servizi di coordinamento provinciale.

Annualmente viene definito il Progetto regionale e di conseguenza i Progetti provinciali. Per i dettagli si rimanda al contributo “*Il servizio di coordinamento regionale per l’Educazione Fisica e Sportiva*” di questo stesso volume.

UFFICIO IV - ORDINAMENTI SCOLASTICI. DIRIGENTI SCOLASTICI

Dirigente: *Giovanni Desco*

Credits: Sabina Beninati, Monia Berghella, Enza Indelicato, Anna Maria Palmieri

Riordino del primo ciclo, Indicazioni Nazionali 2012 e certificazione delle competenze

L'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna è impegnato ad accompagnare il processo di cambiamento della valutazione degli apprendimenti e della didattica avviato dalle Indicazioni Nazionali per la scuola dell'infanzia e il primo ciclo, definite nel D.M. 254/2012.

Grazie ad appositi finanziamenti ministeriali, sono state attivate da parte di reti di scuole iniziative volte ad approfondire i temi connessi alla valutazione e alla certificazione delle competenze.

Dall'a.s. 2018/2019 questo Ufficio, in collaborazione con l'I.C. 4 di Modena, scuola polo assegnataria di specifici fondi regionali, ha avviato un percorso di formazione per 44 docenti degli ordini di scuola primaria e secondaria di I grado, sulla didattica per competenze, in particolare sull'applicazione in classe per lo sviluppo di compiti di realtà mediante l'utilizzo della metodologia *Project based Learning* - PBL. Nell'a.s. 2020/2021 sono in corso di realizzazione attività di ulteriore approfondimento, mentre i risultati delle precedenti annualità sono descritti nel monografico della rivista *on line* dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna (USR E-R) "*Studi e Documenti*" n. 29 - Giugno 2020¹.

Il nuovo Esame di Stato del secondo ciclo

Il D.Lgs. 62/2017 ha introdotto novità non solo in materia di valutazione e certificazione delle competenze nel primo ciclo, ma anche per gli Esami di Stato. In particolare, il Capo III ha prefigurato modifiche alla struttura e all'organizzazione degli Esami di Stato conclusivi del II ciclo di istruzione, rese esecutive da una serie di successivi provvedimenti attuativi.

Nell'a.s. 2018/2019 l'USR E-R ha messo in atto una serie di iniziative volte ad approfondire le competenze dei Dirigenti scolastici e dei Docenti degli istituti scolastici superiori di II grado circa le novità in materia di Esame di Stato (EdS).

L'Ufficio si occupa della costituzione e dell'aggiornamento dell'Elenco regionale dei Presidenti di commissione previsto dalle nuove disposizioni, nonché della formazione dei Presidenti nominati.

¹ <https://www.istruzioneer.gov.it/media/studi-e-documenti/archivio-studi-e-documenti/>.

I materiali utilizzati nelle diverse occasioni e la normativa principale di riferimento sono stati categorizzati in una pagina del sito USR E-R reperibile al *link*: <http://istruzioneer.gov.it/lesame-di-stato-nel-secondo-ciclo-di-istruzione-l-107-15/>.

Sistema Nazionale di Valutazione: azioni di accompagnamento

L'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna ha svolto numerose azioni di accompagnamento al Sistema Nazionale di Valutazione (D.P.R. 80/2013), a partire dall'istituzione dei Nuclei Provinciali di Supporto (NPS). Si tratta di una rete territoriale stabile, articolata in *staff* regionale e nuclei provinciali, che coinvolge i Dirigenti degli ambiti, i Dirigenti Tecnici, due Dirigenti scolastici per ciascun ambito territoriale e un Referente UAT. Obiettivo principale del Nucleo è il coinvolgimento capillare di tutte le istituzioni scolastiche.

I NPS, coordinati da questo Ufficio, hanno accompagnato le istituzioni scolastiche nelle diverse annualità del ciclo di valutazione (autovalutazione, Piano di Miglioramento, Rendicontazione sociale), promuovendo incontri periodici per i componenti dei Nuclei Interni di Valutazione delle scuole.

Le principali azioni e relativa documentazione sono reperibili ai seguenti *link*:

- https://drive.google.com/file/d/1_HRDlp0SbUH52rNI5bK2m2mZBWbtkGHV/view;
- <https://www.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2020/01/2020-29-1-Davoli-Dimensione-territoriale-miglioramento.pdf>;
- <https://www.istruzioneer.gov.it/2019/11/20/snvl-road-map-per-il-ciclo-di-miglioramento-delle-istituzioni-scolastiche/>.

Alternanza Scuola-Lavoro (ora PCTO)

L'Alternanza Scuola-Lavoro, introdotta come una modalità di realizzazione dei percorsi di scuola secondaria di II grado dalla Legge 53/2003 e successivo D.Lgs. 77/2005, è uno degli strumenti didattici privilegiati per realizzare i percorsi di studio del secondo ciclo d'istruzione con modalità più flessibile e maggiormente rispondente alle esigenze dei singoli studenti. Tale metodologia ha trovato poi ulteriore valorizzazione nella Legge 13 luglio 2015, n. 107.

A partire dall'a.s. 2018/2019, la Legge 30 dicembre 2018, n.145 ha disposto la ridefinizione dei percorsi suindicati in «Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento» (di seguito PCTO) ridefinendone anche la durata minima complessiva nel triennio terminale del percorso di studi di istruzione professionale, tecnica e liceale rispettivamente in 210, 150 e 90 ore.

Al fine di supportare le istituzioni scolastiche nell'attuazione della normativa, l'Ufficio ha promosso accordi con diverse realtà (imprese/associazioni/enti). Tutti gli accordi sono consultabili sul sito dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna - *Link*: <http://istruzioneer.gov.it/tag/protocolli-d-intesa-ambito-territoriale/>.

Con la medesima finalità, l'Ufficio coordina i referenti per il PCTO presenti in tutti gli Uffici di Ambito Territoriale.

Questo Ufficio ha attivato nell'a.s. 2016/2017 un'iniziativa di ricerca-formazione incentrata sulla valutazione delle competenze acquisite dagli studenti nei percorsi di Alternanza Scuola-Lavoro. Il *report* documentale è disponibile sul sito dell'USR E-R - *Link: <http://archivi.istruzioneer.it/emr/istruzioneer.it/2017/11/27/iniziativa-regionale-di-ricerca-formazione-sulle-modalita-di-valutazione-dellalternanza-scuola-lavoro-2/index.html>*.

L'Ufficio promuove periodicamente corsi di formazione in materia di progettazione e realizzazione dei PCTO.

Riordino Istruzione Professionale

L'Ufficio sostiene gli istituti scolastici nell'attuazione del riordino dei percorsi quinquennali di Istruzione professionale previsto dal D.Lgs. n.61/2017, attraverso iniziative formative di carattere laboratoriale (a.s. 2019/2020) e/o "a sportello" (a.s. 2020/2021). È stata anche attivata una pagina dedicata che riassume il quadro normativo e le misure di accompagnamento realizzate - *Link: <http://istruzioneer.gov.it/il-riordino-degli-istituti-professionali-scuole-territoriali-dellinnovazione/>*.

Il sistema regionale di IeFP in Emilia-Romagna

La riforma del 2001 del Titolo V della Costituzione ha assegnato alla competenza esclusiva delle Regioni la disciplina dei percorsi triennali di qualifica di istruzione e formazione professionale (IeFP). Dopo l'approvazione del D.Lgs. 61/2017, con l'Accordo tra Regione e USR E-R del 29 novembre 2018² sono state individuate le modalità per l'erogazione dei percorsi di IeFP in regime di sussidiarietà da parte degli Istituti Professionali che richiedono l'accreditamento alla Regione.

Apprendistato per il conseguimento del diploma quinquennale

Il protocollo d'intesa tra Regione Emilia-Romagna, Ufficio Scolastico Regionale, Università, Fondazioni ITS e parti sociali sulla disciplina di attuazione dell'apprendistato di cui alla DGR E-R n.963 del 21 giugno 2016, ha disciplinato le modalità di realizzazione della componente formativa del contratto di apprendistato. L'Ufficio supporta le scuole (prevalentemente Istituti Professionali) che gestiscono percorsi per studenti-apprendisti.

Laboratori Territoriali per l'occupabilità (LTO)

I Laboratori Territoriali sono laboratori promossi da partenariati tra scuole e attori del territorio, in cui gli studenti (ma non solo) possono sviluppare competenze e

² <https://www.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2019/02/Accordo-IeFP-RER-USR.pdf>.

avvicinarsi all'innovazione nei vari campi del sapere attraverso la pratica, per migliorare le proprie condizioni di occupabilità.

Il Ministero ha finanziato, con 750.000 euro ciascuno, 8 progetti ideati da scuole emiliano-romagnole, con il coordinamento delle seguenti scuole-capofila: I.I.S. "Belluzzi-Fioravanti" di Bologna; I.I.S. "Nobili" di Reggio-Emilia; I.I.S. "Galilei-Bocchialini" di Parma; I.I.S. "Ferrari" di Maranello (MO); I.I.S. "Alberghetti" di Imola (BO); I.I.S. "Aldini-Valeriani Sirani" di Bologna; I.I.S. "Gadda" di Fornovo di Taro (PR); I.I.S. "Volta" di Sassuolo (MO).

I Laboratori si sono rivelati non solo occasione di qualificazione dell'offerta formativa curricolare, ma anche come "volano" per ulteriori collaborazioni con le imprese del territorio, nel campo dei PCTO, dell'apprendistato e dell'offerta formativa post-secondaria (IFTS e ITS).

Percorsi di Istruzione Tecnica Superiore (ITS)

Gli ITS realizzano percorsi di durata biennale, fino a 2.000 ore, suddivise in quattro semestri, con tirocini obbligatori per almeno il 30% del monte orario complessivo, e con docenti che provengono dal mondo dell'istruzione, della formazione e del lavoro. Le Regioni inseriscono i percorsi ITS nel proprio piano di programmazione triennale territoriale di istruzione e formazione superiore.

Gli ITS attivi in ambito regionale sono 7; l'attuale programmazione prevede 27 percorsi per il 2020/2021 (*Link: <https://itsemiliaromagna.it>*).

L'istruzione per gli adulti

L'Ufficio supporta i CPIA (Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti) e le istituzioni scolastiche sede di corsi "serali" nell'attuazione degli indirizzi e delle strategie nazionali. Nell'ambito dell'acquisizione delle competenze di base connesse all'obbligo di istruzione, i CPIA possono erogare anche unità di apprendimento connesse all'Educazione Finanziaria, nell'ottica della realizzazione del Piano Nazionale "Progetto Edu-FinCPIA".

A sostegno dei compiti dei CPIA in tema di istruzione carceraria, è attiva una rete di collaborazione con il Centro per la Giustizia minorile per l'Emilia-Romagna, Istituto penale minori di Bologna, Provveditorato Regionale di Giustizia e la rete di Sezioni carcerarie del primo e del secondo ciclo del territorio.

IL COORDINAMENTO TECNICO ISPETTIVO DELL'UFFICIO SCOLASTICO REGIONALE

Coordinatore: *Paolo Davoli*

La funzione ispettiva tecnica è regolata da ultimo dall'Atto di indirizzo emanato dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca con D.M. 1046 del 2017. Tra i compiti del servizio ispettivo vi sono quelli previsti dal Testo Unico del 1994 in continuità con la tradizione storica della funzione ispettiva. Possiamo dividere in due macro categorie queste funzioni: quelle relative alle patologie, in cui la funzione di controllo ispettivo viene esercitata in situazioni di criticità, come negligenze professionali o conflitto tra le varie componenti della comunità scolastica; e quelle relative alla fisiologia del sistema educativo, con una funzione promozionale, di consulenza, formazione, studio e ricerca, come supporto alla qualità dei processi formativi, delle progettazioni e delle richieste specifiche di scuole ed amministrazione.

A questi compiti "tradizionali", l'atto di indirizzo del 2017 affianca come fondamentale il legame con il Sistema Nazionale di Valutazione regolato del D.P.R. 80 del 2013. Le stesse assunzioni di dirigenti tecnici del 2014 e quelle degli anni successivi previste dalla Legge 107 del 2015, sono state una delle risposte dell'Italia per la nota "lettera" della Banca Centrale Europea dell'agosto del 2011: questa richiedeva l'impegno ad aumentare l'*accountability* del sistema scolastico attraverso un servizio nazionale di valutazione, per un controllo più puntuale del funzionamento e dei risultati della scuola italiana, anche in forma di controllo interno ed autovalutazione.

Vediamo come queste attività sono declinate presso l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna. Il numero dei dirigenti tecnici è limitato a 191 unità a livello nazionale (contro le diverse migliaia tipiche di Paesi vicini), e molte posizioni non sono occupate. In Emilia-Romagna, su 12 posizioni da dirigente tecnico, attualmente solo 4 sono occupate, e due di questi dirigenti tecnici hanno anche un incarico aggiuntivo come dirigente amministrativo *ad interim* di uno degli undici Uffici in cui si articola il nostro Ufficio Scolastico Regionale.

Il Servizio tecnico ispettivo dell' Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Presso la Direzione Generale dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna è istituita una Segreteria tecnica, cui è preposto un dirigente tecnico con funzione di coordinatore, che predisponde un piano di lavoro a livello regionale. Le attività tipiche seguite dal Servizio tecnico-ispettivo sono molteplici.

1. *Accertamenti tecnico ispettivi.* Gli accertamenti ispettivi possono riguardare gli aspetti didattici, organizzativi, contabili, amministrativi, di continuità e qualità delle prestazioni del personale scolastico dirigenziale, docente e non docente. Il Direttore Generale dell'USR, sentito il Coordinatore del Servizio ispettivo, conferisce l'incarico ai dirigenti tecnici tenendo conto delle specifiche professionalità e del criterio di rotazione degli incarichi, e ne acquisisce le relazioni conclusive (di norma, nell'arco di trenta giorni estensibili a novanta): le relazioni riportano i risultati degli accertamenti, anche per l'adozione degli eventuali provvedimenti. Le visite ispettive in senso proprio, anche per carenza di organici, in Emilia-Romagna sono numericamente limitate, tipicamente una decina all'anno.
2. *Esito sfavorevole dell'anno di formazione e prova dei docenti neoassunti.* Il Decreto Ministeriale 27 ottobre 2015, n. 850 prevede che il docente, che non supera l'anno di prova per l'immissione a tempo indeterminato, svolga un secondo anno di prova non ripetibile durante il quale è disposta una verifica, affidata ad un dirigente tecnico, per l'assunzione di ulteriori elementi di valutazione, che si conclude con una relazione indirizzata al Comitato di Valutazione. Il numero di docenti visitati in regione al loro secondo anno di prova è di poche decine ogni anno.
3. *Verifica dei requisiti per la parità scolastica.* La verifica dell'operato delle scuole paritarie, istituite ai sensi della Legge 62 del 2000, fa parte dell'attività ordinaria dei dirigenti tecnici, a fronte di segnalazioni specifiche o di monitoraggi routinari. Come previsto dalla Legge della "buona scuola" n.107 del 2015, nel triennio 2016-19 è stato svolto un piano straordinario di verifica, con 58 visite a scuole paritarie della regione da parte di 20 *team* ispettivi, ciascuno costituito da un dirigente tecnico e da un dirigente scolastico. Sono stati visitati tutti gli istituti paritari del secondo ciclo, anche per individuare prioritariamente le istituzioni scolastiche caratterizzate da un numero di diplomati che si discosta significativamente dal numero degli alunni frequentanti le classi iniziali e intermedie. Sono anche state visitate sei scuole dell'infanzia (di istituti religiosi, comunali, di cooperative sociali). Sono risultati senza criticità o con significativi apprezzamenti 31 istituti, con raccomandazioni o suggerimenti 18 istituti, con elementi di non conformità ai requisiti 9 istituti (a cui sono state date prescrittive indicazioni a pena della decadenza della parità). La visita è stata condotta sulla base di un protocollo regionale contenente otto macrocategorie di osservazione: gestione, edificio e attrezzature, aule speciali e laboratori, personale, alunni e frequenza, piano dell'offerta formativa, organi collegiali e bilancio.
4. *Commissione medica di verifica.* La definizione della inidoneità (parziale o totale, temporanea o permanente) del personale scolastico con specifiche problematiche di salute, passa attraverso il giudizio medico legale della Commissione Medica di Verifica regionale. I dirigenti tecnici dal 2014 partecipano a questa commissione relativamente al personale docente, non tanto nella formulazione del giudizio medico

- (non di loro competenza), quanto piuttosto per facilitare l'inquadramento del contesto professionale e per formulare ipotesi di idoneità ad altri compiti ai fini di assicurare il loro mantenimento in un servizio alternativo. Il numero di docenti oggetto di queste visite in regione è dell'ordine di alcune decine ogni anno. Negli ultimi anni i dirigenti tecnici sono stati fortemente supportati in questo compito da un gruppo di dirigenti scolastici con specifiche competenze.
5. *Assistenza e vigilanza negli esami conclusivi del Primo e del Secondo ciclo.* La gestione organizzativa degli Esami di Stato è di competenza delle scuole e degli Uffici Territoriali, mentre i dirigenti tecnici assicurano, in particolare per il secondo ciclo, l'assistenza ai presidenti delle commissioni e la vigilanza per le situazioni di criticità durante lo svolgimento delle operazioni d'esame. Per gli Esami del giugno 2019 (gli ultimi pre-pandemia) i dirigenti tecnici hanno contattato circa il 15% delle commissioni ed un terzo delle secondarie di II grado, oltre alle conferenze con tutti i presidenti di commissione prima dell'esame. I dirigenti tecnici della regione collaborano anche con la Struttura tecnica degli Esami di Stato presso il Ministero per l'organizzazione dell'Esame del secondo ciclo e delle relative prove.
 6. *Coordinamento dei Nuclei Esterni di Valutazione delle istituzioni scolastiche.* Il regolamento del Sistema Nazionale di Valutazione prevede che alcune scuole ricevano la visita di un Nucleo Esterno di Valutazione (NEV), coordinato da un dirigente tecnico. Prima della visita, il Nucleo esamina i documenti progettuali della scuola e i suoi dati sugli esiti degli studenti, i processi organizzativi e didattici, i rapporti con famiglie e territorio, come disponibili sui portali informativi del Ministero. In tre intensi giorni di visita presso la scuola, il Nucleo svolge poi una settantina di interviste a genitori, studenti, docenti e non docenti, e redige un rapporto di valutazione esterna, che viene poi restituito alla comunità scolastica nella sua interezza in una successiva visita, con indicazioni per il miglioramento. In Emilia-Romagna, nel periodo pre-pandemia 2015/2019, sono 67 su 535 le scuole che hanno ricevuto la visita esterna dei NEV.
 7. *Coordinamento dei Nuclei di valutazione Dirigenti scolastici.* Sempre nell'ambito del Sistema Nazionale di Valutazione, la valutazione dei dirigenti scolastici è condotta da un Nucleo di Valutazione di tre componenti: in Emilia-Romagna, nell'intero triennio di effettiva applicazione pre-pandemia (2016/19) hanno operato 45 Nuclei di cui 22 coordinati da dirigenti tecnici (i rimanenti da dirigenti scolastici o amministrativi in quiescenza). Il dirigente scolastico partecipa in modo attivo alla propria valutazione compilando sul portale apposito la propria "Anagrafe professionale" e, facoltativamente, una sezione di "Autovalutazione" in cui posiziona il proprio operato rispetto ai 4 livelli di valutazione. Compila poi la parte di "Obiettivi e azioni professionali" da lui svolte collegandoli agli obiettivi dell'incarico dirigenziale ricevuto dal Direttore Generale dell'USR. Il Nucleo svolge poi una interlocuzione con

il dirigente scolastico, in alcuni casi presso la scuola, per approfondire le sue azioni professionali, ed esprime una valutazione di prima istanza, a cui segue la valutazione definitiva a cura del Direttore Generale, anche sulla base di altri atti dell'Ufficio. La valutazione è accompagnata dalla formulazione di uno o due “*Feedback professionali*” per il miglioramento.

8. *Supporto per gli Uffici di Ambito Territoriale.* In Emilia-Romagna è sempre stato ritenuto importante che a ciascuno degli Uffici di Ambito Territoriale (UAT) fosse assegnato un dirigente tecnico di riferimento. Presso gli UAT, i dirigenti tecnici coordinano i Nuclei di supporto provinciale al SNV, svolgono azioni deflative presso le scuole per risolvere bonariamente potenziali situazioni di criticità e tensione; coordinano i gruppi provinciali per l'inclusione scolastica (ad oggi GLIP e GLH) al fine di perseguire uguaglianza ed equità di opportunità; collaborano alla formazione in servizio del personale della scuola ed in particolare per i docenti neoassunti; danno supporto per i procedimenti disciplinari degli UAT e delle scuole; danno supporto per le richieste provenienti dal territorio e dalle famiglie.
9. *Servizi a supporto dell'autonomia didattica* delle istituzioni scolastiche, in raccordo con gli Uffici per funzione e con gli Uffici di Ambito Territoriale. In questo ambito la connotazione tecnica della funzione ispettiva si esplica sia sul versante pedagogico sia su quello normativo e ordinamentale, come regolazione dei processi ed implementazione dell'innovazione di sistema, sia dal punto di vista culturale e didattico, che da quello organizzativo e gestionale.
10. *Relazioni e pareri tecnici.* Ai dirigenti tecnici vengono richieste, all'occorrenza, relazioni e pareri tecnici per l'avvio ed il monitoraggio delle sperimentazioni proposte dalle istituzioni scolastiche ai sensi dell'art. 11 del D.P.R. 275 o su base nazionale (es. corsi quadriennali), come per l'accreditamento degli enti o corsi di formazione.
11. *Partecipazione a gruppi di lavoro e organismi tecnici,* come la collaborazione per l'efficace attuazione delle misure previste nel Piano Nazionale Scuola Digitale e nel Programma Operativo Nazionale “PON Per la Scuola”, la rappresentanza del Ministero in sede di commissione di laurea di Scienze della Formazione Primaria anche con il supporto di un gruppo di dirigenti scolastici con specifiche competenze.

“SCUOLA DIGITALE” E SERVIZIO MARCONI TSI

Gabriele Benassi, Roberto Bondi, Luigi Parisi, Elena Pezzi

Servizio Marconi TSI e “Scuola Digitale”

Il Servizio Marconi TSI (Tecnologie nella Società dell’Informazione) opera da diversi anni presso l’Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna occupandosi degli aspetti tecnologici, metodologici e didattici relativi all’impiego delle nuove tecnologie in classe. Costituito da una *équipe* di insegnanti, rappresenta l’unità operativa regionale che segue per l’Ufficio le azioni del Piano Nazionale Scuola Digitale (PNSD), coordina le attività di formazione dei docenti da questo previste e, più in generale, propone ai docenti iniziative di formazione dove è prevalente l’aspetto tecnologico.

Con le azioni PNSD “Lim” e “Cl@ssi 2.0” negli anni 2009-2013 il gruppo ha operato a livello di consulenza e ha predisposto un percorso di accompagnamento e formazione, in concorso con l’Università di Bologna (Scienze della Formazione) e il nucleo territoriale ANSAS, con la realizzazione di incontri mensili in presenza, la conduzione di visite periodiche nelle scuole, la documentazione strutturata delle esperienze disseminate sul territorio, come patrimonio da condividere e valorizzare.

Il Servizio Marconi TSI ha poi continuato negli anni a favorire la condivisione di queste prime esperienze attraverso la costruzione di reti collaborative tra gli insegnanti e, a partire dal 2015, tra gli Animatori Digitali istituiti a seguito del PNSD. Le sue attività trovano quindi tutte piena cittadinanza nel quadro delle 35 azioni sulle quali si articola il Piano Nazionale Scuola Digitale.

Si tratta di uno sforzo quotidiano, portato avanti anche in ambienti informali come i *social* più diffusi, ma è un servizio fondamentale: l’amministrazione dialoga con tutti gli attori facilitando l’accesso alle risorse e alle competenze disponibili; offre una base e un’opportunità di condivisione, costituendo un’azione di collegamento fra i docenti e opera una vera e propria azione di disseminazione di concetti, modelli e aspetti formativi sul territorio non in modo centralistico, ma sempre più capillare, omogeneo e collaborativo; ancora, ha via via creato una *community* di docenti competenti e costantemente aggiornati e in connessione fra loro, capaci e pronti a garantire sul territorio regionale un sostegno ai colleghi, alla formazione sul campo e alla progettualità delle scuole; li possiamo considerare ‘animatori digitali’ *de facto*.

Il coordinamento degli *animatori digitali* operanti in regione quindi è stato assunto di fatto dal Servizio Marconi TSI come naturale estensione e sistematizzazione delle attività da sempre svolte.

Per meglio inquadrare la natura del Servizio Marconi e delle azioni svolte, si delineano di seguito per categorie le principali attività realizzate nei recenti anni scolastici.

A) *Attività di formazione proposta e realizzata in proprio*

Incontri “Sala Ovale... e non solo”

Si tratta ormai di un'attività consolidata nella quale il Servizio Marconi propone, grazie alle proprie risorse umane e alle attrezzature disponibili nell'Ufficio stesso o presso scuole che si mettono a disposizione, senza oneri, una serie di incontri di formazione a tema, di taglio laboratoriale e su aspetti particolarmente innovativi legati all'impiego in classe di tecnologie digitali. Da novembre 2016 a febbraio 2020 è stata proposta una serie di oltre 1.300 incontri laboratoriali su vari aspetti della didattica con il digitale. L'asestamento della squadra di supporto nelle province (Servizio Marconi EXT) ha permesso di allargare l'offerta all'intero territorio regionale.

Nell'anno scolastico 2018/2019 sono state rilasciate oltre 1.600 attestazioni di partecipazione. Il monitoraggio integralmente effettuato con moduli di *feedback* alla fine di ciascun appuntamento ha registrato tassi di gradimento altissimi.

L'anno scolastico 2019/2020 ha segnato ovviamente una cesura tra il “prima” e il “dopo” l'emergenza sanitaria. Nella prima parte dell'anno sono state calendarizzate nuove proposte formative: è stata la sesta annualità della proposta. Si sono organizzate nuove modalità di formazione sotto forma anche di laboratori per studenti, nelle quali ai docenti della classe è chiesto di essere presenti e di osservare (e possibilmente di interagire) nel dialogo educativo che si instaura tra l'esperto e la classe. Una sorta di “formazione autentica”, sul campo, fatta *per esempio*.

Dal 23 febbraio 2020, tutte le attività di formazione in presenza sono state sospese, al pari dell'attività didattica, tutte le proposte si sono orientate alla modalità *on line*. Il costante desiderio di aggiornarsi da parte di molti docenti si è affiancato alla necessità di acquisire competenze sia metodologiche che tecnologiche. Numerosi sono stati i docenti che si sono resi conto dell'importanza di fare un “salto di qualità” nella propria didattica.

La richiesta è stata quindi altissima e a fine giugno 2020 i corsi realizzati sono stati ben 549, per un totale di 688 incontri e 1.272 ore di formazione *on line* sincrona, raggiungendo un numero di presenze “singole” pari a 13.550.

Se l'offerta formativa del Servizio Marconi è sempre stata improntata al lavoro in presenza, l'emergenza sanitaria ha imposto una ‘virata’ verso l'attivazione di modalità a distanza, *on line*, che nell'arco di un anno hanno visto impostare ed offrire un'azione duplice, da un lato mirata alla riproposizione di momenti laboratoriali, a piccolo numero, in diretta, centrati su uno scambio continuo ed intenso tra formatore/tutor e partecipanti, dall'altro alla realizzazione di eventi più frontali, per introdurre tematiche nuove o creare momenti di ‘innesco’ dell'innovazione attraverso la narrazione di esperienze e casi di successo, mediante la formula del *webinar*, in diretta e dal vivo, che permette di raggiungere in modo sincrono numeri anche molto alti di utenti. È recentissima l'offerta di contenuti *on line* “*on demand*”: contenuti registrati sono offerti in un dato lasso di

tempo, gli utenti di iscrivono e seguono l'evento secondo le loro esigenze, il sistema traccia le presenze e permette di redigere attestati di partecipazione.

Pensiero computazionale e creatività digitale

Nel contesto specifico della scuola dell'infanzia, un ambito di intervento dove le proposte esistenti, commerciali o scolastiche che siano, non rispondono al forte bisogno formativo manifestato dai docenti, sono state realizzate attività di *coding*, robotica, *tinkeering*. Tra le attività in presenza si è arrivati alla terza edizione della “*Summer formazione per l'Infanzia*” nel 2019. La “virata” *on line* seguita all'emergenza COVID-19 ha portato alla proposta di un percorso *on line* per la scuola dell'infanzia, “*Opportunità, criticità, prospettive del digitale alla scuola dell'infanzia*”, realizzato nel gennaio 2021, che rappresenta a tutt'oggi il maggior risultato in termini di partecipazione numerica della formazione Servizio Marconi TSI. Una numerosa serie di laboratori della serie “LabOnLine” sopra citata è stata espressamente indirizzata a docenti della scuola dell'infanzia in tema di pensiero computazionale: le evidenze empiriche di queste attività ci parlano di importanti ricadute sugli apprendimenti nei primi anni della scuola primaria.

Il Servizio Marconi TSI ha un ruolo centrale nella realizzazione delle azioni di sperimentazione sviluppate in applicazione di specifici protocolli di intesa tra l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna e importanti attori commerciali dell'*Ed Tech* (*Educational Technology*). Se in origine la collaborazione con un importante soggetto aziendale esterno (*COOP Alleanza 3.0*), ha permesso al Servizio Marconi la realizzazione di **Robocoop**, che in regione ha avuto un ruolo propulsivo fondamentale per la diffusione della robotica educativa nelle scuole del primo ciclo dell'Emilia-Romagna, ora con la diffusione degli “*atelier creativi*” del Piano Nazionale Scuola Digitale la richiesta di formazione da parte delle scuole e dei docenti sta fortemente caratterizzando l'offerta formativa del Servizio.

Negli anni scolastici 2019/2020 e 2020/2021 sono in fase di attuazione (con tutte le interruzioni del caso dovute alla pandemia) diversi percorsi sperimentali che derivano dall'applicazione di protocolli di intesa con importanti produttori mondiali (*Samlabs, Makeblock*), e che prevedono l'impiego in contesto scolastico di alcuni *kit* innovativi e l'interazione dei docenti coinvolti su gruppi *e-community* internazionali.

B) Attività di formazione proposta e realizzata in collaborazione con altri soggetti (attività di supporto-formazione indiretta)

Con il supporto amministrativo di alcune scuole polo (in particolare con alcune scuole capofila di ambito per la formazione e dal 2019/2020 soprattutto con le scuole FutureLab individuate dall'Amministrazione centrale per realizzare percorsi formativi avanzati in tema di PNSD) ad oggi sono stati organizzati diversi *Barcamp regionali* e 6 *Camp per gli animatori digitali* - formazione di secondo livello.

I *Barcamp* sono eventi di due giornate sostanzialmente in *peer education*, di confronto tra i corsisti e focalizzati sulle relazioni proposte dai numerosi formatori partecipanti: l'ideazione, la progettazione e la realizzazione sono state svolte dal Servizio Marconi.

I *Camp per gli animatori digitali* sono eventi di due giornate di confronto tra gli animatori digitali della regione suddivisi in due gruppi, in base alle disponibilità, con moduli formativi proposti dai formatori del servizio Marconi e di alcuni animatori digitali che hanno manifestato la volontà di condividere le proprie esperienze.

Il Servizio Marconi TSI ha gestito anche l'organizzazione e le attività dei *Consorzi regionali per la mobilità degli animatori digitali e dello staff dell'innovazione (Call 2016 e 2018)*, che ha permesso finora di realizzare 65 mobilità europee all'interno di tre specifici progetti *K4101 Erasmus+*, nelle forme del corso o del *job shadowing*, per altrettanti animatori digitali di scuole dell'Emilia-Romagna. In corso di realizzazione l'ultimo progetto (*Call 2020*) che entrerà nel vivo delle mobilità non appena le condizioni sanitarie lo permetteranno. Le esperienze finora condotte, che hanno riscontrato la massima soddisfazione da parte dei partecipanti, sono state poi diffuse/narrate negli eventi di disseminazione regionale.

L'attività 'internazionale' del Servizio Marconi TSI si è realizzata negli ultimi anni attraverso la partecipazione a diversi eventi formativi (in Spagna, in Finlandia), e soprattutto la presenza costante al salone internazionale *Bett* di Londra, snodo fondamentale per la presentazione di nuove proposte per l'*Ed Tech* a livello mondiale.

Con la "Fondazione Golinelli" di Bologna è in corso una collaborazione pluriennale che vede il Servizio Marconi realizzare corsi ed eventi formativi in modalità mista. Dall'anno scolastico 2016/2017 sono state numerose le realizzazioni con apporto diretto e sostanziale del Servizio Marconi in fase di ideazione e progettazione: *diversi percorsi (web 2.0, condivisioni, uso di audio e video, tecnologie nell'educazione linguistica in diverse accezioni)*, di 12 ore ciascuno.

Nel mese di luglio 2017, 2018 e 2019 si sono tenute le ultime edizioni della *Summer School "Palestra del digitale"*, ancora una realizzazione mista con apporto sostanziale del Servizio Marconi in fase di ideazione e proposta, e il concorso al 50% del Servizio Marconi in fase di realizzazione. Anche nell'anno scolastico 2019/2020 era prevista una *Summer School*, rimasta sulla carta a causa dell'emergenza sanitaria, mentre in modalità *on line* è stata realizzata per Fondazione Golinelli una parte della formazione del progetto "*Good for Food*", finanziato dal Comune di Bologna e finalizzato alla consapevolezza delle problematiche ambientali ed alimentari per gli alunni delle scuole del primo ciclo del Comune di Bologna.

L'I.I.S. "Belluzzi-Fioravanti" e la "Fondazione Golinelli" di Bologna sono state affiancate dal Servizio Marconi TSI nella realizzazione della seconda e della terza edizione dello *SchoolMakerDay*, rassegna/fiera sulle esperienze delle scuole in tema di artigianato digitale, che ha visto oltre 1.000 persone affollare gli *stand* delle classi attrezzati nei locali della "Fondazione Golinelli". Il Servizio Marconi ha contribuito all'impostazione del lavoro complessivo, all'ideazione e alla realizzazione della prima giornata convegnistica

per la parte relativa al primo ciclo (circa 150 presenze di docenti e dirigenti scolastici), e ha contribuito supportando la rassegna “fieristica” delle classi nella seconda giornata e l’*hackaton* proposto alle scuole nell’anno scolastico 2018/2019.

Attività formativa, diretta o indiretta, è stata poi sviluppata:

- a supporto della realizzazione della quinta annualità del progetto “*Girls Code it Better*” (gestito da MAW s.r.l.);
- con la gestione nazionale del PNSD, partecipando a molteplici eventi “*Futura*” in diverse città d’Italia.

C) Attività di consulenza e supporto alle scuole

Il Servizio Marconi TSI porta avanti la già citata gestione della *community* degli animatori digitali dell’Emilia-Romagna (530 iscritti), il supporto alle scuole in tema di piattaforme e uso di soluzioni *cloud*.

Inoltre, viene fornito costante supporto (telefonico e/o *on line*) alle scuole sui temi della dotazione strumentale e della sua gestione nel tempo, in particolare viene offerto un supporto specifico alla scuola dell’infanzia e alla scuola primaria con l’accompagnamento ad esperienze innovative, realizzato in presenza da Alessandra Serra, che ha svolto l’80% del suo servizio presso classi e gruppi di programmazione di una ventina di scuole dell’Emilia-Romagna.

D) Attività di ricerca e sviluppo

Non può esistere un efficace supporto all’innovazione didattica se i componenti dello *staff* operativo non svolgono contemporaneamente ad ogni loro attività, una costante osservazione del “mercato” (quello delle idee prima ancora di quello dei dispositivi digitali e dei prodotti) accompagnata dalla rielaborazione di possibili modelli d’uso, dalla verifica e dall’osservazione di alcune modalità operative inserite e testate in reali contesti scolastici (autenticità dell’attività di ricerca e sviluppo).

L’interesse del Servizio Marconi negli ultimi anni scolastici si è principalmente orientato in questo senso su:

- *Coding* e sviluppo del pensiero computazionale nella scuola primaria;
- Uso della microrobotica nella scuola primaria e secondaria di I grado;
- *Tinkering* (con pubblicazione di materiale originale sul sito *web* del Servizio Marconi TSI)¹;
- Introduzione del pensiero computazionale nella scuola dell’infanzia (con produzione di attività e materiali originali in corso di revisione e pubblicazione)²;
- Tema delle dotazioni tecnologiche scolastiche, in ottica di sostenibilità e di autonomia e tema della *leadership* nelle necessarie scelte ed opzioni (attività sviluppata in particolare in collaborazione con I.C. San Pietro in Casale-BO);

¹ <http://serviziomarconi.w.istruzioneer.it/>.

² Materiali pubblicati sul sito: <http://serviziomarconi.w.istruzioneer.it/>.

- Tema delle indispensabili relazioni con il mondo dei *makers* (*fablab, making spaces, atelier*) per una proficua interazione della scuola con gli attori del nuovo artigianato digitale (in particolare in collaborazione con Fablab Romana, I.C. San Pietro in Casale-BO, I.C. 21 Bologna, FabLab Bologna, CoderDojo Bologna);
- Tema dell'Europa, ed in particolare – oltre a quanto realizzato in termini di progettualità e supporto in relazione ai citati percorsi e consorzi *Erasmus+* regionali – delle possibilità tecniche e gestionali effettivamente utilizzabili e disponibili per le scuole a supporto di processi didattici a distanza (piattaforme, in particolare *eTwining*).

E) *Équipe Formativa Territoriale*

A partire dall'ottobre 2019 si affiancano al Servizio Marconi anche gli otto componenti delle *Équipe Formative Territoriali* individuati dall'Amministrazione centrale per l'attività in Emilia-Romagna. La sostanziale coincidenza delle finalità dell'azione dell'*Équipe* con l'attività consolidata del Servizio Marconi nella nostra regione ha fatto sì che per le attività interne all'Emilia-Romagna si realizzi un coordinamento unico, definito da specifico provvedimento formale del Direttore Generale dell'USR, per aggregare le forze ed aumentare l'impatto dell'azione regionale di supporto all'innovazione didattica digitale.

Sul sito istituzionale del Servizio Marconi TSI, <http://serviziomarconi.w.istruzioneer.it/>, viene pubblicata e aggiornata la *fitta rete* di iniziative, attività e azioni di formazione, che vengono proposte, realizzate e documentate per i docenti interessati.

LA RETE REGIONALE DEI CENTRI TERRITORIALI DI SUPPORTO

Luca Prono

Quando nel 2002 diventai docente di inglese alle allora scuole medie, avevo solo esperienze di insegnamento in seminari sul *Puritanesimo americano* e il *Montaggio sovietico*, tanto per dire i temi più inclusivi. La gestione di una seconda media con due alunni disabili e un gruppo classe con diffusi disturbi di apprendimento rischiava di mettermi in seria crisi. Non dobbiamo nasconderci le difficoltà di gestione che come neo-assunti incontriamo di giorno in giorno nelle nostre classi, ma non dobbiamo nemmeno accettarle passivamente. Dobbiamo, invece, avere ben presente le risorse su cui possiamo contare per avere quella consulenza e formazione che, se unite ad un lavoro su noi stessi, possono servirci per migliorare il nostro modo di stare in classe ed includere tutti nelle nostre attività didattiche.

I Centri Territoriali di Supporto possono essere una di queste risorse, per *tutti* i docenti (*tutti* nel caso si avessero dubbi che l'inclusione sia territorio per il solo "sostegno").

I Centri Territoriali di Supporto (CTS) sono stati istituiti con il Decreto Dipartimentale del Ministero dell'Istruzione, Università e Ricerca 4 novembre 2005, n. 41. Inizialmente il loro ruolo è stato legato al progetto ministeriale *Nuove Tecnologie e Disabilità*, avviato l'anno successivo e con il quale si intendeva promuovere l'uso delle tecnologie come supporto all'inclusione e al potenziamento delle occasioni di apprendimento per gli alunni disabili. Successivamente, il perimetro di azione dei CTS è stato ampliato all'inclusione in senso lato. Le azioni dei Centri sono quindi certamente rivolte all'inclusione della disabilità, ma il loro operato comprende anche gli alunni con DSA e BES, nonché la prevenzione e il contrasto a fenomeni di bullismo e *cyberbullismo*. In particolare, le Linee Guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento, allegate al D.M. 12 luglio 2011, n. 5669, dettagliano i compiti e le finalità dei CTS sui Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA) mentre la Direttiva Ministeriale 27 dicembre 2012 "Strumenti di Intervento per Alunni con Bisogni Educativi Speciali e Organizzazione Territoriale per l'Inclusione Scolastica" assegna ai CTS un "valore strategico" per il supporto al processo di integrazione scolastica e ne definisce le modalità di organizzazione e le funzioni, prevedendo la promozione di reti territoriali per l'inclusione e sottolineando che "*il coordinamento con il territorio assicura ai CTS una migliore efficienza ed efficacia nella gestione delle risorse disponibili e aumenta la capacità complessiva del sistema di offrire servizi adeguati*". I vari interventi normativi che si sono succeduti hanno confermato il ruolo cardine dei CTS per le politiche di inclusione scolastica. Il Decreto

Legislativo 7 agosto 2019, n. 107, ribadisce che i Centri sono responsabili per “*la consulenza, formazione, collegamento e monitoraggio a supporto dei processi di inclusione, per lo sviluppo, la diffusione e il miglior utilizzo di ausili, sussidi didattici e di nuove tecnologie per la disabilità*”.

Il D.M. 435 del 16 giugno 2015, all'art.1 al punto 1, ha anche assegnato ai CTS il compito specifico di elaborare progetti “*volti a sostenere l'integrazione scolastica di alunni e studenti con autismo, con l'attivazione di specifici 'sportelli' di consulenza per le scuole facenti capo agli stessi CTS*”. È questo un punto che è stato particolarmente valorizzato dal nostro Ufficio Scolastico Regionale, che, con la Nota n.10412 del 19 agosto 2015, ha disposto l'avvio di un percorso di formazione per docenti individuati dai Dirigenti scolastici dei Centri Territoriali di Supporto delle 9 province dell'Emilia-Romagna. A questa formazione è seguita l'attivazione degli Sportelli Autismo che offrono un servizio di consulenza scolastica e creano specifici materiali consultabili sul sito web regionale dedicato <http://sportelloautismo.cts.istruzioneer.it/>.

Da segnalare, in particolare, la serie dei Quaderni Autismo con documentazione per osservazioni delle modalità percettive, la definizione della situazione di partenza, l'elaborazione del PEI e lo sviluppo delle funzioni esecutive e di controllo di alunni con spettro autistico.

I CTS della nostra regione, uno per ogni provincia, hanno sede nella scuola polo individuata, la cui lista si trova a conclusione di questo contributo.

Da ormai quattro anni scolastici, i CTS emiliano-romagnoli hanno formalizzato con un accordo di rete quello che è sempre stato il nostro metodo di lavoro, ovvero la condivisione progettuale e la dimensione regionale di ogni azione per assicurare, nella valorizzazione delle diverse caratteristiche e professionalità di ogni centro, l'equità di opportunità per incoraggiare e sviluppare l'inclusione scolastica sui diversi territori. Oltre all'agire insieme, l'altra dimensione fondamentale dell'accordo di rete è quella di favorire l'interazione e il dialogo con le istituzioni e le associazioni del territorio preposte all'inclusione nell'ottica di quella sussidiarietà diffusa alla base dell'autonomia scolastica.

Grazie a questo coordinamento, è stato possibile organizzare azioni comuni di formazione sia per docenti specializzati di sostegno sia per chi si trova a ricoprire quel ruolo senza aver ancora terminato il percorso di specializzazione. Questa duplice attenzione ha inteso migliorare, oltre la didattica, anche la *governance* delle singole istituzioni scolastiche in materia di inclusione, contribuendo alla creazione di quel *middle management* che fatica ad essere riconosciuto nella scuola italiana.

Un altro campo di attività dei CTS sono stati i progetti Pro-DSA di individuazione precoce dei disturbi specifici di apprendimento che hanno comportato una formazione specifica per i docenti, seguita da una costante consulenza a tutte le scuole, anche per i gradi e le classi non direttamente coinvolte nel procedimento di individuazione precoce. La rete dei CTS ha, inoltre, ottenuto fondi da bandi nazionali che hanno permesso il finanziamento di formazioni per docenti sui temi dell'educazione civica digitale e della gestione del gruppo classe per la prevenzione e contrasto a forme di bullismo e *cyberbulismo* e per la diffusione di strategie di *coping* negli alunni.

Queste attività di formazione hanno rafforzato il dialogo tra scuola e università e sono state realizzate grazie ad una *partnership* formativa con il Dipartimento di Psicologia dell'Università di Bologna. Sono stati inoltre attivati progetti specifici all'interno delle classi delle scuole dell'Emilia-Romagna dalla primaria alla secondaria di II grado per la realizzazione di materiali multimediali su questi temi. Infine, ma è un punto non meno importante degli altri, la rete dei nostri CTS regionali si è coordinata per riuscire ad investire i significativi finanziamenti statali per l'acquisto di sussidi didattici per la piena inclusione scolastica di alunni disabili in attuazione dell'articolo 7 comma 3 del Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 63.

Nel maggio del 2004 portai la mia seconda terribile, diventata intanto terza, in viaggio di istruzione al Parco dello Stelvio per tre giorni. Nevicò.

I materiali dei progetti descritti brevemente in questo contributo possono essere oggetto di approfondimento e di riflessione attraverso la loro consultazione sul sito della rete dei CTS al *link* diretto: <http://cts.istruzioneer.it/> e al sito tematico sul contrasto e prevenzione a bullismo e *cyberbullismo* al *link* diretto: <http://cyberbullismo.cts.istruzioneer.it/>.

I Centri Territoriali di Supporto della nostra regione sono:

1. Istituto Comprensivo di Ozzano dell'Emilia (BO)
2. Istituto Comprensivo n. 5 "Dante Alighieri" (FE)
3. Istituto Comprensivo Santa Sofia (FC)
4. Istituto Professionale "Fermo Corni" (MO)
5. Istituto Comprensivo "Loris Malaguzzi" (PR)
6. Istituto Comprensivo di Cadeo e Pontenure (PC)
7. Istituto Professionale Servizi Socio Sanitari "Galvani – Iodi" (RE)
8. Istituto Tecnico Economico e Tecnologico "A. Oriani" (Faenza)
9. Istituto Tecnico Turistico "Marco Polo" (RN)

IL SERVIZIO DI COORDINAMENTO REGIONALE PER L'EDUCAZIONE FISICA E SPORTIVA

Luciano Selleri

L'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna dispone del servizio dedicato all'area disciplinare Educazione Fisica, Scienze motorie e sportive e all'attività sportiva scolastica rivolto a tutte le istituzioni scolastiche di tutti gli ordini e gradi di istruzione. Si articola nel servizio di coordinamento regionale e nei servizi di coordinamento provinciale. Le funzioni e i compiti assegnati a questi servizi sono definiti dalla norma, e annualmente viene definito il Progetto regionale e di conseguenza i Progetti provinciali, le cui attuazioni sono affidate ai dieci Uffici Educazione Fisica, regionale e provinciali, incardinati presso i rispettivi Uffici Scolastici.

Il Progetto regionale per l'Educazione Fisica e l'attività sportiva scolastica

Le proposte progettuali e didattiche riferite all'Educazione Fisica e Sportiva per l'Emilia-Romagna, che fino all'anno scolastico 2019-20 si sono raccordati con i progetti nazionali "Campionati Studenteschi" per la scuola secondaria e "Sport di Classe" per la scuola primaria, per effetto della situazione emergenziale seguiranno necessariamente una curvatura diversa rispetto agli scorsi anni scolastici, prevedendo che possano articolarsi nelle seguenti aree di intervento:

1. iniziative culturali, di formazione in servizio e aggiornamento rivolte al personale docente della scuola dell'infanzia, primaria, secondaria di I e II grado, in particolare sull'applicazione dei progetti nazionali per l'Educazione Fisica, l'attività sportiva scolastica;
2. Educazione Fisica nella scuola primaria con particolare riferimento alla diffusione del metodo "*Joy of moving*";
3. laboratori disciplinari con particolare riferimento alle discipline individuali (per esempio *Orienteering*, *Trail-o*, *Tennistavolo*, *Badminton*, *Duathlon*, *Atletica leggera*), avendo acquisito dalle rispettive Federazioni la disponibilità anche in riferimento alla praticabilità delle attività nel rispetto dei protocolli e delle misure per la propria ed altrui sicurezza.

Alcune iniziative sono organizzate per l'intero territorio regionale, considerate le disponibilità istituzionali di risorse economiche e di personale, nel rispetto delle indicazioni della Direzione Generale per lo Studente – Politiche Sportive Scolastiche. Altre iniziative sono realizzabili solo in alcune aree territoriali, stante le risorse economiche messe a disposizione dalle realtà locali per il rispettivo territorio.

Iniziative culturali, di formazione in servizio e aggiornamento rivolte al personale docente della scuola dell'infanzia, primaria, secondaria

Da molti anni i docenti della scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di I e II grado possono fruire di iniziative di aggiornamento, anche organizzate in collaborazione con il Comitato Regionale CONI Emilia-Romagna e la Scuola Regionale dello Sport. Si tratta di iniziative sia su temi a carattere metodologico-didattico, con particolare riferimento alla diffusione del metodo “*Joy of moving*” sia sul piano dell'applicazione assistita, sia su alcune discipline sportive, sia a supporto della didattica anche per la modalità “didattica a distanza”. Sono inoltre previste iniziative di studio e produzione di materiali didattici per sostenere e incrementare le proposte di attività nelle singole scuole. La costituzione di gruppi di studio e ricerca, già realizzata negli scorsi anni scolastici, ha sviluppato progetti di produzione di materiali multimediali per sostenere la didattica, fruibili dai docenti di tutte le scuole secondarie, della scuola dell'infanzia e della scuola primaria. Tutti gli strumenti multimediali prodotti sono pubblicati al *link*: <http://uef.istruzioneer.it/pubblicazioni/index.html>.

Educazione Fisica nella scuola primaria

Da molti anni e fino all'anno scolastico 2019-20, le scuole hanno potuto avvalersi delle opportunità offerte dal Progetto Educazione Fisica nella scuola primaria “Sport di Classe”. Gli impegni connessi a questa progettualità hanno trovato la cornice di riferimento, oltre che nei testi legislativi essenziali, nelle intese sottoscritte tra Ministero dell'Istruzione e CONI e nelle indicazioni che sono state diffuse dall'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna. Per la realizzazione delle attività di Educazione Fisica nella scuola primaria sono inoltre possibili forme di progettazione per classi con alunni disabili, per le quali possono essere previsti interventi integrati, in collaborazione con il Comitato Paralimpico. È possibile implementare le progettualità con forme di progettazione locale, sostenute con risorse del territorio, anche in continuità con esperienze praticate in anni precedenti.

Laboratori disciplinari sperimentali

L'opportunità promossa dalla costituzione del Centro Sportivo Scolastico rappresenta la condizione di partenza per l'avviamento delle attività sportive scolastiche, sia a livello di istituto sia per la partecipazione alle iniziative promozionali provinciali. Potranno essere previsti piani di avvicinamento e laboratori disciplinari per fornire alle scolaresche opportunità di approccio a discipline sportive individuali non diffuse, che appartengono alla tradizione del territorio, con particolari caratteristiche educative e formative, che necessitano di impianti non disponibili presso le sedi scolastiche. Per gli alunni disabili potranno essere progettati laboratori in collaborazione con il Comitato Paralimpico; tali attività si propongono di favorire il proseguimento della pratica sportiva dei ragazzi disabili presso le società sportive paralimpiche del territorio.

UFFICIO V – AMBITO TERRITORIALE DI BOLOGNA

Giuseppe Antonio Panzardi

Dirigente: Giuseppe Antonio Panzardi

Indirizzo: Via de' Castagnoli, 1 - 40126 Bologna

Telefono: 051 37851

Fax: 051 3785332

E-mail: usp.bo@istruzione.it

Pec: csabo@postacert.istruzione.it

Sito web: <http://bo.istruzioneeer.gov.it/>

Contatti: <http://servizi.istruzioneeer.it/contatti/index.php?r=telefono/index&u=bo>

Formazione docenti neoassunti

Responsabile: Gaetana De Angelis

gaetana.deangelis@posta.istruzione.it, neoassunti.bo@istruzioneeer.gov.it,

Sito web: <https://bo.istruzioneeer.gov.it/pagine-tematiche/docenti-neoassunti/>

PROGETTI IN EVIDENZA

Bisogni educativi speciali (Mara Baraldi, Mariagrazia Pancaldi)

- Supporto all'integrazione scolastica delle disabilità: percorsi formativi per docenti, specializzati per il sostegno o non specializzati, di ogni ordine e grado
- Supporto all'integrazione degli alunni con Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA) e BES
- Supporto ai progetti di Scuola in Ospedale e Istruzione Domiciliare attivati dalle scuole
- Accordo metropolitano 2016-2021 per l'inclusione scolastica e formativa di bambini, alunni e studenti con disabilità (L.104/1992)
- Protocollo metropolitano per la somministrazione di farmaci in contesti extra-familiari, educativi, scolastici e formativi - Settembre 2019

Stranieri e intercultura (Gaetana De Angelis)

- **Protocollo per l'accoglienza e l'inclusione degli alunni stranieri tra con il comune di Bologna, il CPIA, gli Istituti Comprensivi e le Scuole secondarie di secondo grado della Città di Bologna** corredato da Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri.
- **Protocollo d'intesa tra Ufficio V - Ambito Territoriale di Bologna e Prefettura UTG di Bologna** per le attività di sostegno e diffusione della conoscenza della lingua italiana e dell'educazione civica, secondo quanto previsto dal D.P.R. n. 179/2011.

Programmi e Fondi Nazionali ed Europei (Carla Conti)

- Programma Operativo Nazionale (PON)
- Consulenza alle scuole per la partecipazione e la progettazione a bandi su diverse linee di finanziamento nazionali ed europee (Erasmus+, EaSI, ecc.)
- Progetti e azioni di livello metropolitano per la promozione della cultura tecnica e tecnico-scientifica

Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento (Carla Conti)

- Protocolli d'intesa territoriali volti all'ampliamento dell'offerta strutturata
- Consulenza e supporto ai dirigenti scolastici e ai referenti presso le scuole
- Collaborazione con i distretti scolastici nell'ambito dell'azione di orientamento alla secondaria di II grado a seguito del Protocollo d'intesa con Città metropolitana di Bologna e Camera di Commercio

Educazione fisica, scienze motorie e attività sportiva scolastica (Alessandra Vicinelli)

- Potenziamento dell'attività sportiva scolastica attraverso piani di avvicinamento, laboratori disciplinari, manifestazioni provinciali dei Campionati Studenteschi e promozionali
- Progetti di educazione fisica nella scuola primaria
- Formazione in servizio del personale docente della scuola dell'infanzia, primaria, secondaria di I e II grado
- Formazione di staff provinciali per la divulgazione del metodo "*Joy of Moving*"
- Mediateca di scienze motorie

Sicurezza e salute (Gaetana De Angelis)

- **Educazione alla sicurezza stradale:** azione di supporto ai progetti inseriti nel POFT delle istituzioni scolastiche in collaborazione con l'Osservatorio Regionale per la sicurezza stradale.
- **Protocollo d'intesa tra Comune di Bologna, Azienda AUSL di Bologna, Azienda Policlinico di Sant'Orsola, Alma Mater Studiorum Università di Bologna e Ufficio V Ambito Territoriale di Bologna** relativo alle attività/interventi di promozione, educazione alla salute e prevenzione nella comunità locale.

UFFICIO VI – AMBITO TERRITORIALE DI FERRARA

Veronica Tomaselli

Dirigente: Veronica Tomaselli

Indirizzo: Via Madama, 35 - 44121 Ferrara

Telefono: 0532 229111

E-mail: usp.fe@istruzione.it

Pec: csafe@postacert.istruzione.it

Sito web: <http://fe.istruzioneeer.gov.it>

Organigramma UAT: <http://fe.istruzioneeer.gov.it/chi-siamo/articolazione-dellufficio/>

Ufficio Relazioni con il Pubblico: <http://fe.istruzioneeer.gov.it/contatti-urp/>

Scuole di Ferrara e provincia: <http://fe.istruzioneeer.gov.it/le-scuole/>

Formazione docenti: <http://fe.istruzioneeer.gov.it/category/formazione-in-servizio/>

Formazione docenti neoassunti

Responsabile: Villi Demaldè

villi.demalde@posta.istruzione.it

Sito <http://fe.istruzioneeer.gov.it/pagine-tematiche/formazione-docenti-neo-assunti-e-anno-di-prova/>

PROGETTI IN EVIDENZA

Didattica, metodologia e ICT

- **Potenziamento pratica musicale nella scuola primaria (D.M. 8/2011)**
Riferimento: I.C. “Alda Costa” di Ferrara –
<https://www.icaldacostaferrara.edu.it/index.php/it/>
- **Rete CET - Centro di educazione tecnologica**
Riferimento I.T.I. “Copernico-Carpeggiani” feis01200x@istruzione.it
<http://www.iiscopernico.edu.it/>

Bisogni educativi speciali – Prevenzione e benessere

Riferimento: Domenica Ludione domenica.ludione.fe@istruzione.it

- **Supporto all'integrazione scolastica degli alunni certificati L. 104/92, DSA, BES - Inclusione scolastica.**
- **Progetti e azioni in materia di prevenzione e contrasto al bullismo e alle devianze giovanili** (protocolli d'intesa, gruppi di lavoro inter-istituzionali).
- **Risorse territoriali per il supporto tecnologico alla didattica in materia di disabilità, autismo, DSA e BES - Orientamento e supporto nella transizione dal primo al secondo ciclo di istruzione degli alunni certificati ai sensi della L. 104/92**
- Riferimento: ferrara@cts.istruzione.it <http://fe.cts.istruzione.it/>
- **Scuola in ospedale**
- Riferimento: I.C. "Alda Costa" di Ferrara feic810004@istruzione.it

Sport

Riferimento: coordedfisica.fe@istruzione.it

- **Educazione e Prevenzione:** percorsi in accordo con le Istituzioni del territorio di educazione alla salute e al rispetto ambientale.
- **Integrazione:** percorso in collaborazione con il CIP (Comitato Italiano Paralimpico) e con le Istituzioni del territorio al fine di rafforzare l'orientamento sportivo dei diversamente abili per un'educazione permanente al benessere.
- **Formazione:** corsi per i docenti della scuola primaria e della secondaria di I e di II grado.

Educazione stradale

Riferimento: coordedfisica.fe@istruzione.it

- Attività rivolte agli studenti della scuola primaria, della secondaria di I e di II grado, grazie al contributo dell'Osservatorio Regionale sull'Educazione alla Sicurezza Stradale, per sensibilizzare i giovani attraverso forme di comunicazione efficaci su questo tema.

Consulta Provinciale degli Studenti e Politiche giovanili

Riferimento: Domenica Ludione domenica.ludione.fe@istruzione.it

Stranieri e Intercultura

Riferimento: Domenica Ludione *domenica.ludione.fe@istruzione.it*

- **Progetti e azioni volte all'inclusione di alunni con cittadinanza non italiana**, in collaborazione con le Istituzioni scolastiche.
- **Protocollo di intesa per la promozione di strategie condivise finalizzate all'accoglienza ed inclusione degli alunni stranieri delle scuole del Comune di Ferrara.**

Riferimento: I.C. "Govoni" di Ferrara – *feic81100x@istruzione.it*

Formazione

Riferimento: Villi Demaldè *villi.demalde@posta.istruzione.it*

- **Scuole polo per la formazione - Anno scolastico 2020/2021**

Le scuole polo per la formazione dei docenti, che gestiscono la formazione iniziale e la formazione in servizio dei docenti, per la provincia di Ferrara sono:

- Ambito 5 (Ferrara e zona Est): I.I.S. "Aleotti-Dossi" di Ferrara – *feis009004@istruzione.it*
- Ambito 6 (Cento e zona Ovest): I.I.S. "Bassi-Burgatti" di Cento – *feis00600l@istruzione.it*

PCTO (Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento)

Riferimento: Maria Mancino *mariamancino.pctouatfe@gmail.com*

- **Protocolli d'intesa territoriali volti all'ampliamento dell'offerta strutturata.**
- **Consulenza e supporto ai dirigenti e ai referenti per i PCTO.**
- **Iniziativa formativa regionale-provinciale "Progettare PCTO e valutarne gli esiti:** per un percorso comune in attuazione delle linee guida del 2019".
- **Formazione dei docenti *tutor* per i PCTO.**

UFFICIO VII – AMBITO TERRITORIALE DI FORLÌ- CESENA E RIMINI - SEDE DI FORLÌ

Mario Maria Nanni

Dirigente: Mario Maria Nanni

Indirizzo: Viale Salinatore, 24 – 47121 Forlì

Telefono: 0543 451111

Fax: 0543 370783

E-mail: usp.fo@istruzione.it

Pec: csafo@postacert.istruzione.it

Sito web: <http://fc.istruzioneeer.gov.it/>

Contatti: <http://fc.istruzioneeer.gov.it/contatti-urp/>

Formazione docenti neoassunti

Responsabile: Alessandra Prati prati.fc@istruzioneeer.gov.it

Referente Scuola infanzia e primaria: Foschi Lorena: foschi.fc@istruzioneeer.gov.it

Telefono: 0543 451320

Referente Scuola secondaria di I e II grado: prati.fc@istruzioneeer.gov.it

Telefono: 0543 451317

PROGETTI IN EVIDENZA

Bisogni educativi speciali

- Supporto all'integrazione scolastica delle disabilità: formazione docenti e sportello autismo.

Riferimento UAT: perazzoni.fc@istruzioneeer.gov.it

Riferimento CTS: <http://fc.cts.istruzioneeer.it/>

- Supporto all'integrazione degli alunni con Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA) e BES: formazione docenti (strumenti compensativi/dispensativi, PDP, individuazione precoce dei DSA e attività di potenziamento).

Riferimento UAT: perazzoni.fc@istruzioneeer.gov.it

Riferimento CTS: <http://fc.cts.istruzioneeer.it/>

- Supporto alle “fragilità”: protocollo con AUSL Romagna e i Comuni di Forlì-Cesena per la promozione del benessere e la protezione e tutela dei bambini e dei ragazzi.
Riferimento: *perazzoni.fc@istruzioneeer.gov.it*
- Scuola in ospedale e istruzione domiciliare: *perazzoni.fc@istruzioneeer.gov.it*
- Istruzione parentale: *perazzoni.fc@istruzioneeer.gov.it*
- Sostegno, supporto e formazione sulle tematiche: giovani *caregiver*, studenti “ritirati sociali”, minori adottati: *prati.fc@istruzioneeer.gov.it*

Stranieri e intercultura

- Protocollo d'intesa sull'inserimento scolastico di minori stranieri ricongiunti nelle scuole della provincia di Forlì-Cesena e integrazione linguistica delle loro famiglie.
- Attività di carattere interculturale svolte in collaborazione con il CPIA, le scuole di ogni ordine e grado e reti di scuole.
Riferimento: *perazzoni.fc@istruzioneeer.gov.it* - *prati.fc@istruzioneeer.gov.it*

Formazione

- Supporto alle scuole polo per la formazione in servizio e per la formazione per l'insegnamento dell'educazione civica di cui alla legge n.92/2019.
- Formazione e supporto alle scuole sul Sistema Nazionale di Valutazione.
- Attività formative per il personale 0-6, anche su base inter-istituzionale.
Riferimento: *perazzoni.fc@istruzioneeer.gov.it* - *prati.fc@istruzioneeer.gov.it* - *foschi.fc@istruzioneeer.gov.it*

Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento

- Protocolli d'intesa territoriali per qualificare e ampliare le attività di PTCO.
- Consulenza e supporto alle istituzioni scolastiche sulle tematiche del PTCO.
- Formazione dei docenti.
- Promozione sul territorio dei progetti di PTCO.
Riferimento: *perazzoni.fc@istruzioneeer.gov.it*

Sicurezza e salute

- Sicurezza ambientale di lavoro – Covid-19: *perazzoni.fc@istruzioneeer.gov.it*
- Progetti di sensibilizzazione sull'educazione alla sicurezza stradale in collaborazione con l'Osservatorio Regionale per l'Educazione Stradale, ACI e Forze dell'ordine: *prati.fc@istruzioneeer.gov.it*
- Progetti di Educazione alla salute con AUSL Romagna e Associazioni di volontariato: *perazzoni.fc@istruzioneeer.gov.it* - *prati.fc@istruzioneeer.gov.it*

- Progetti con la Protezione civile: “A scuola di terremoto”, “A scuola di alluvione”, “La cultura è protezione civile”: *prati.fc@istruzioneeer.gov.it*
- Progetti per la prevenzione e il contrasto al fenomeno della violenza di genere: *prati.fc@istruzioneeer.gov.it*

Digitale

- Didattica Digitale Integrata: *perazzoni.fc@istruzioneeer.gov.it*
- Consulenza informatica alle scuole: *degliangioli.fc@istruzioneeer.gov.it* - *foschi.fc@istruzioneeer.gov.it*
- Utilizzo consapevole delle tecnologie: *prati.fc@istruzioneeer.gov.it*

Consulta provinciale degli studenti

- Referente: Foschi Lorena - *foschi.fc@istruzioneeer.gov.it*

Interazioni stabili con il territorio

- Solide collaborazioni con le risorse culturali, professionali, sociali ed economiche operanti nel territorio. A titolo esemplificativo: Enti locali, Prefettura di Forlì-Cesena, Questura di Forlì-Cesena, Università di Bologna, Camera di Commercio, Fondazioni, Istruzione Tecnica Superiore, Istruzione e Formazione Professionale, Enti culturali, del terzo settore e del volontariato.
Riferimento: *perazzoni.fc@istruzioneeer.gov.it* - *foschi.fc@istruzioneeer.gov.it* - *prati.fc@istruzioneeer.gov.it*

Riferimenti

- **Centro Territoriale di Supporto (CTS): sede Istituto Comprensivo di Santa Sofia:** *http://fc.cts.istruzioneeer.it/contatti/*
- **Scuole Polo per la formazione:**
Ambito 7: I.T.T. G. Marconi di Forlì – FOTF03000D
Ambito 8: I.I.S. Pascal Comandini di Cesena– FOIS01100L
- **Équipe Formativa Territoriale per la provincia di Forlì-Cesena:**
Ivan Graziani: *ivan.graziani65@gmail.com*
Silvia Pirini Casadei: *silvia.pirinicasadei@gmail.com*

UFFICIO VII – AMBITO TERRITORIALE DI FORLÌ- CESENA E RIMINI - SEDE DI RIMINI

Mario Maria Nanni

Dirigente: Mario Maria Nanni

Indirizzo: Corso d'Augusto n. 231 - 47921 Rimini

Telefono: 0541 717611

E-mail: usp.rm@istruzione.it

Pec: csarn@postacert.istruzione.it

Sito web: <http://rn.istruzioneeer.gov.it/>

Contatti: <http://rn.istruzioneeer.gov.it/contatti-urp/>

Formazione docenti neoassunti

Responsabile: Mirko Vignoli - vignoli.rm@istruzioneeer.gov.it
<https://rn.istruzioneeer.gov.it/pagine-tematiche/formazione/docentineoassunti/>

PROGETTI IN EVIDENZA

Bisogni educativi speciali

Responsabile: Antonella Selvi - selvi.rm@istruzioneeer.gov.it

- Supporto e consulenza alle Istituzioni scolastiche sull'integrazione scolastica degli alunni diversamente abili, DSA, BES.
- Incontri di formazione/informazione sulle tematiche inerenti l'inclusione per docenti curricolari e di sostegno con titolo e senza titolo.
- Attività di formazione per le figure di coordinamento del sostegno.
- Piano di formazione "Disturbi Specifici di Apprendimento": strumenti compensativi/dispensativi, PDP, individuazione precoce dei DSA e attività di potenziamento.
- Supporto/informazione ai genitori degli alunni BES.
- Sportello di consulenza Autismo per docenti: 3-6 anni e 6-18 anni.
- Scuola in ospedale, istruzione domiciliare (Progetto "Gioco e studio con te" - Piani di zona), istruzione parentale.

- Collaborazione con Provincia, Comune di Rimini e Riccione, AUSL, Associazioni, Forze dell'ordine, Tribunale e Prefettura per tutte le tematiche che riguardano l'Inclusione sia di alunni BES che di alunni stranieri.
- Prevenzione del bullismo e del *cyberbullismo* in collaborazione con CTS.
- Centro di consulenza per docenti (CTS), via Agnesi 3 Rimini <http://rn.cts.istruzioneer.it/>

Stranieri e intercultura

Responsabile: Antonella Selvi - selvi.rm@istruzioneer.gov.it

- Supporto e consulenza sulle tematiche degli alunni stranieri per il CPIA e per tutte le Istituzioni scolastiche di ogni ordine e grado e reti di scuole.
- Incontri di formazione/informazione sulle tematiche degli alunni stranieri.
- Rinnovo del protocollo per l'accoglienza e l'inclusione degli alunni stranieri con la prefettura di Rimini.
- Elaborazione di buone prassi di integrazione interculturale e collaborazione con le associazioni del territorio.
- Supporto/informazione ai genitori degli alunni stranieri.

Consulta Provinciale degli Studenti e Politiche giovanili

Responsabile: Maria Silvia Galanti - galanti.rm@istruzioneer.gov.it

- Consulta Provinciale degli Studenti <https://rn.istruzioneer.gov.it/pagine-tematiche/consulta-provinciale-studenti/>
- Educazione alla sicurezza stradale: progetti di sensibilizzazione rivolti agli studenti di ogni ordine e grado, con il contributo dell'Osservatorio Regionale sull'Educazione alla Sicurezza Stradale e la collaborazione delle Forze dell'ordine <https://rn.istruzioneer.gov.it/pagine-tematiche/progetti-studenti/educazione-stradale/>
- Incontri di formazione/informazione su tematiche inerenti sani stili di vita, in collaborazione con medici e AUSL.
- Formazione/informazione sull'uso consapevole delle nuove tecnologie.

Azioni di prevenzione e contrasto al fenomeno della devianza giovanile

Responsabile: Maria Silvia Galanti - galanti.rm@istruzioneer.gov.it

- Prevenzione del bullismo e del *cyberbullismo* in collaborazione anche con le forze dell'ordine <https://rn.istruzioneer.gov.it/pagine-tematiche/progetti-studenti/bullismo-e-cyberbullismo/>

- Prevenzione delle devianze giovanili in collaborazione con Associazioni ed Enti del territorio.
- Prevenzione e contrasto al fenomeno della violenza nei confronti di donne e dei minori anche in collaborazione con la Prefettura ed Enti locali.

Formazione

Responsabile: Mirko Vignoli - vignoli.rm@istruzioneeeer.gov.it
<http://rn.istruzioneeeer.gov.it/pagine-tematiche/formazione/formazione-in-servizio/>

- Supporto alle Scuole Polo per l'elaborazione dell'offerta formativa:
 - Ambito 21 ITTS “Belluzzi – Da Vinci” <https://www.itstrimini.edu.it/formazione-ambito-21/>
 - Ambito 22 I.C. Misano Adriatico
<http://www.icmisano.it/index.php/16-formazione/50-piano-per-la-formazione-ambito-22>
- Formazione e supporto alle scuole sul Sistema Nazionale di Valutazione (SNV).

Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento

Responsabile: Maria Silvia Galanti - galanti.rm@istruzioneeeer.gov.it
<https://rn.istruzioneeeer.gov.it/pagine-tematiche/pcto-e-orientamento/>
<https://www.riminirete.net/orientarsidagrandi>

- Protocolli d'intesa territoriali volti all'ampliamento dell'offerta strutturata.
- Consulenza e supporto alle istituzioni scolastiche sulle tematiche del PTCO.
- Promozione sul territorio dei progetti di PTCO.
- Progetto “Conoscere per orientarsi”: una guida alla scelta della Scuola Secondaria di II grado <https://www.riminirete.net/orientamento>.

Educazione fisica e sportiva

Responsabile: Maria Silvia Galanti - galanti.rm@istruzioneeeer.gov.it
<https://rn.istruzioneeeer.gov.it/pagine-tematiche/educazione-fisica-e-sportiva>

- Potenziamento dell'attività sportiva scolastica.
- Implementazione del metodo “Joy of Moving” nelle scuole dell'infanzia e primaria.
- Iniziative culturali e didattico laboratoriali inerenti l'educazione fisica.
- Collaborazione con le iniziative proposte dal territorio e dalle Federazioni.

UFFICIO VIII – AMBITO TERRITORIALE DI MODENA

Silvia Menabue

Dirigente: Silvia Menabue

Indirizzo: Via Rainusso, 70/80 – 41124 Modena

Telefono: 059 382800

E-mail: usp.mo@istruzione.it

Pec: csamo@postacert.istruzione.it

Sito web: <https://mo.istruzioneeer.gov.it/>

Contatti: <https://mo.istruzioneeer.gov.it/contatti-urp/>

Formazione docenti neoassunti

Responsabili:

- Maurizio Macciantelli – formazione.mo@g.istruzioneeer.it
- Cristina Monzani – studieintegrazione@gmail.com

Collaborazione con le scuole polo per l'organizzazione dei percorsi formativi per i docenti in periodo di formazione e prova

PROGETTI IN EVIDENZA

Bisogni educativi speciali

<http://mo.istruzioneeer.gov.it/pagine-tematiche/integrazione/>

Per favorire l'inclusione scolastica e sociale si sono sviluppate le seguenti attività:

- **Supporto all'integrazione scolastica delle disabilità, degli alunni con Disturbo Specifico dell'Apprendimento e con Bisogni Educativi Speciali.**
- **Attività di formazione:**
 - I DSA: percorso di approfondimento per accompagnare gli alunni al successo formativo;
 - “*Docenti di sostegno... si diventa*”;
 - “*La magia dell'infanzia*”;

- “Dalla legge 170/2010 ad oggi: 10 anni di sperimentazione, buone pratiche, opportunità per tutti gli studenti”;
- Linee guida sull'orientamento tra scuola di I e di II grado;
- Convegno DSA: “A 10 anni dalla Legge 170/2010”;
- Prevenzione e gestione delle crisi comportamentali a scuola;
- I disturbi dello spettro autistico.

- **Scuola in ospedale e istruzione domiciliare**

Stranieri e intercultura

L'ambito dell'**Intercultura e della Cittadinanza attiva** annovera:

- Accordo di rete per il diritto all'istruzione e alla formazione dei minori stranieri non accompagnati sottoscritto fra Scuole Secondarie di I e II grado, Ufficio VIII – Ambito territoriale di Modena, CPIA Modena, Enti di Formazione, Comune di Modena e strutture e famiglie per l'accoglienza dei minori stranieri non accompagnati.
- Progetti legati all'integrazione, alle competenze di cittadinanza e alla cittadinanza globale.

Progetti di orientamento e antidispersione in collaborazione con Enti, Fondazioni, Associazioni

- **Diritto al futuro** (Bando adolescenza 11-17 anni)
- **Operazioni Orientative per il Successo Formativo**

Collaborazioni

UNIMORE, Questura di Modena, Arma dei Carabinieri, Guardia di Finanza, Comune di Modena, Ispettorato del Lavoro, Istituto Storico, Ordine degli Avvocati, Camera Penale di Modena, Associazione Magistrati Tributaristi, Comitato Pari Opportunità

Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento

<http://mo.istruzioneer.gov.it/category/formazione/alternanza-scuola-lavoro/>

Per rafforzare il rapporto tra scuola e mondo del lavoro e diffondere la cultura dell'Alternanza Scuola-Lavoro nel territorio si è lavorato su diversi punti:

- Protocolli d'intesa con Associazioni, Enti e Ordini professionali;
- Consulenza e supporto ai dirigenti scolastici e ai referenti delle istituzioni scolastiche;
- Formazione dei *tutor* per i PCTO.

Educazione fisica, scienze motorie e attività sportiva scolastica

<http://mo.istruzioneer.gov.it/category/sport-e-scuola/>

Le proposte progettuali e didattiche riferite all'Educazione Fisica e Sportiva si raccordano con i progetti nazionali "Joy of Moving" e "Sport di Classe" per la scuola primaria e "Campionati Studenteschi" per la scuola secondaria, e si articolano nelle aree di intervento:

- Iniziative culturali e laboratoriali didattico metodologiche di ricerca e pratico/operativo, rivolti a docenti in servizio della scuola dell'infanzia, primaria, secondaria di I e II grado;
- Educazione Fisica nella scuola primaria;
- Attività Sportiva Scolastica e laboratori disciplinari sperimentali;
- Manifestazioni dei Campionati Studenteschi;
- Attività sportiva scolastica di integrazione per alunni con disabilità e di inclusione.

Sicurezza e salute

<http://mo.istruzioneer.gov.it/category/sport-e-scuola/>

Educazione stradale: *Il progetto sull'educazione alla sicurezza stradale*, ricordato con l'Osservatorio dell'Emilia Romagna, mira a sviluppare una conoscenza corretta e certa delle norme facendo acquisire la consapevolezza e la responsabilità delle proprie scelte e delle proprie azioni. Si sviluppa attraverso:

- Proposte teatrali e spettacoli a tema
- Progetti proposti dalle varie forze dell'ordine
- Laboratori didattici ed esperienze pratiche proposte dalle scuole in autonomia

Sapere Salute proposta formativa per la promozione della salute dell'Azienda USL

<http://www.ausl.mo.it/sapereesalute>

UFFICIO IX – AMBITO TERRITORIALE DI PARMA E PIACENZA - SEDE DI PARMA

Maurizio Bocedi

Dirigente: Maurizio Bocedi

Indirizzo: Viale Martiri della Libertà 15, Parma

Telefono: 0521 213211

Fax: 0521 213204

E-mail: usp.pr@istruzione.it

Pec: csapr@postacert.istruzione.it

Sito web: <https://pr.istruzioneeer.gov.it/>

Contatti: usp.pr@istruzione.it

Formazione docenti neoassunti

Responsabile: Elisabetta Zanichelli – elisabetta.zanichelli1@posta.istruzione.it

PROGETTI IN EVIDENZA

Bisogni educativi speciali (Elisabetta Zanichelli)

- **Supporto all'inclusione scolastica degli alunni stranieri e delle disabilità:**
<http://pr.cts.istruzioneeer.it/>
- **Supporto nei processi didattici educativi di alunni e studenti con disturbi dello spettro autistico:** *<http://pr.cts.istruzioneeer.it/>*
- **Supporto all'integrazione degli alunni con Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA) e BES:** formazione docenti (strumenti compensativi/dispensativi, PDP, individuazione precoce dei DSA e attività di potenziamento) - *<http://pr.cts.istruzioneeer.it/>*.
- **Attuazione del Protocollo regionale n. 1766** con un percorso di rilevazione di possibili disturbi di apprendimento nelle classi prime e seconde di scuola primaria: sono state coinvolte tutte le istituzioni scolastiche statali e paritarie presenti sul territorio provinciale, mettendo a sistema prove comuni prese dalla batteria MT e raccogliendo i dati elaborati e condivisi dalle scuole stesse.
- **Scuola in ospedale e istruzione domiciliare**

Intercultura e Disagio giovanile (Elisabetta Zanichelli)

- **Supporto all'inclusione e alla tutela degli alunni stranieri:** protocollo fra il Comune di Parma, l'Ufficio Scolastico di Ambito Territoriale di Parma e le Istituzioni scolastiche "Scuole e culture nel mondo", avendo come scuola capofila l'I.C. "Albertelli-Newton".
- **Attività di carattere interculturale** svolte da singole scuole o da Istituti scolastici in rete.

Educazione Fisica (Rita Piazza e Cecilia Rota)

- **Formazione in servizio del personale docente** della scuola dell'infanzia, primaria, secondaria di I e II grado: iniziative nel quadro del "Piano pluriennale di formazione per il personale docente" per tutti i docenti, organizzato anche in collaborazione con le Istituzioni scolastiche del territorio, in particolare le scuole polo, l'Avvocatura dello Stato, il Comitato Regionale CONI Emilia-Romagna e la Scuola Regionale dello Sport.
- **Educazione fisica nella scuola primaria:** progetto "Sport di Classe" implementato da forme di progettazione locale, sostenute con risorse del territorio, anche in continuità con esperienze praticate in anni precedenti. Il progetto si avvale della sperimentazione del metodo "Joy Of Moving".
- **Attività Sportiva Scolastica e laboratori disciplinari:** piani di avvicinamento e laboratori disciplinari in collaborazione con le scuole, le federazioni e/o le Associazioni Sportive disponibili per fornire alle scolaresche opportunità di approccio alle discipline sportive meno diffuse, con particolari caratteristiche educative e formative, che appartengono alla tradizione del territorio.
- **Manifestazioni dei Campionati Studenteschi:** la programmazione delle manifestazioni provinciali, definita dall'Organismo Provinciale per lo Sport a Scuola, in collaborazione con gli EE.LL., CONI, Federazioni Sportive, Enti di promozione, consente la calendarizzazione delle manifestazioni provinciali nei tempi utili per la partecipazione alle manifestazioni successive (regionali e nazionali), nel rispetto delle scadenze indicate nel Progetto tecnico dei Campionati Studenteschi e si raccorda con la programmazione dell'Organismo Regionale per lo Sport a Scuola.

Sicurezza e Salute (Rita Piazza e Elisabetta Zanichelli)

Progetti di Educazione alla sicurezza stradale con l'Osservatorio Regionale per l'Educazione Stradale, ACI e Forze dell'ordine, in particolare:

- Progetto "**BiciAntiSmog/BiciSicura**" rivolto alle alunne e alunni della scuola primaria e secondaria di I grado.
- **Alimentarsi bene fa bene. Il cibo giusto per te e per l'ambiente.** In collaborazione con Coldiretti Emilia Romagna.

- **Protocollo d'intesa per la definizione di azioni, strategie d'intervento e di contrasto alle discriminazioni e le violenze determinate dall'orientamento sessuale e dall'identità di genere** in collaborazione con Prefettura di Parma, Comune di Parma, Provincia di Parma, Forze dell'Ordine, AUSL di Parma, Università di Parma.
- **AUSL per la scuola** (<https://www.ausl.pr.it>): l'AUSL di Parma promuove l'educazione alla salute e al benessere psico-fisico degli studenti.
- **Meeting dei giovani**: progetto educativo, giunto alla 25° edizione, rivolto agli adolescenti e ai docenti delle scuole del primo e secondo ciclo.

Formazione (Elisabetta Zanichelli)

- **Iniziative formative su diverse tematiche**: disabilità, inclusione, *cyberbullismo*, uso consapevole delle tecnologie, in collaborazione con gli Enti locali e le Istituzioni scolastiche.
- **Collaborazione con le scuole polo per la formazione** (I.T.E. "Macedonio Melloni" di Parma e I.C. "Rita Levi Montalcini" di Noceto).
- **Formazione e supporto alle scuole sul Sistema Nazionale di Valutazione.**
- **Formazione per l'educazione civica.**
- **Collaborazione con la scuola polo per l'organizzazione dei percorsi formativi per i docenti in periodo di formazione e prova.**
- **Organizzazione di iniziative formative** relative a disagio sociale, intercultura, *cyberbullismo*, in collaborazione con le Istituzioni scolastiche, Enti Locali, Prefettura, Questura, AUSL, Enti del Terzo settore e di volontariato. Attività di coordinamento per la dispersione degli studenti e l'orientamento in collaborazione con la Consulta degli studenti.

Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento (Lucia Poi)

- **Protocolli d'intesa territoriali** per qualificare e ampliare i Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento.
- **Consulenza e supporto** alle Istituzioni scolastiche sulle tematiche specifiche.
- **Formazione dei docenti.**
- **Promozione sul territorio** dei Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento.

UFFICIO IX – AMBITO TERRITORIALE DI PARMA E PIACENZA - SEDE DI PIACENZA

Maurizio Bocedi

Dirigente: Maurizio Bocedi

Indirizzo: Corso Garibaldi, 50 - 29121 Piacenza

Telefono: 0523 330721

Fax: 0523 330774

E-mail: usp.pc@istruzione.it

Pec: csapc@postacert.istruzione.it

Sito web: <https://pc.istruzioneer.gov.it/>

Contatti: usp.pc@istruzione.it

Formazione docenti neoassunti

Responsabile: Manuela Rossi - manuela.rossi3@posta.istruzione.it

PROGETTI IN EVIDENZA

Bisogni educativi speciali (giorgia.marchetti5@posta.istruzione.it)

Inclusione scolastica degli alunni con disabilità e degli alunni stranieri:

L'*Ufficio inclusione scolastica* si occupa di prevenzione e di contrasto alla dispersione e potenziamento dell'inclusione scolastica con particolare riferimento agli alunni stranieri e a quelli con disabilità; collabora con le Istituzioni scolastiche, Enti locali, Prefettura, Questura, AUSL, ecc. (PTDA Autismo; Progetto MSNA; Progetto FAMI).

- Rapporti con le Associazioni dei Genitori in riferimento al settore.
- Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA).
- Consulenza e supporto ai Dirigenti e ai Referenti in tema di assegnazioni posti di sostegno in deroga, istruzione domiciliare, istruzione parentale, istruzione ospedaliera.

Istituzione scolastica sede di Centro Territoriale Supporto (CTS)/ scuola Polo per l'inclusione:

Istituto Comprensivo di Cadeo e Pontenure (PC) <http://pc.cts.istruzioneer.it/>

Intercultura e Disagio giovanile: rita.croci2@posta.istruzione.it

- **Protocollo d'intesa per la prevenzione del disagio giovanile** promosso dalla Prefettura di Piacenza in collaborazione con il Comune e la Provincia, con l'Ufficio di Ambito Territoriale IX – sede di Piacenza, la Consulta Provinciale degli Studenti, l'AUSL, le Associazioni dei Genitori del territorio.
- **Patto territoriale per la scuola 2016-2021** sottoscritto tra Comune di Piacenza, Ufficio di Ambito Territoriale IX di Parma e Piacenza – sede di Piacenza e Istituzioni scolastiche.

Giornalismo studentesco (ada.guastoni.pc@istruzione.it)

- **Giornalismo studentesco:** il progetto di stampa studentesca è dedicato alla scuola secondaria di I e II grado; alla realizzazione partecipano l'Ufficio scolastico, ASAPI (associazione scuole autonome di Piacenza), le redazioni delle scuole di città e provincia, il quotidiano Libertà, con il sostegno di *Crédit Agricole*.

Educazione Fisica (ada.guastoni.pc@istruzione.it)

- **“Joy of moving”:** diffusione del metodo JOY basato sui 5 pilastri educativi di efficienza fisica, coordinazione motoria, funzioni cognitive e creatività, *life skills*. Promuove una visione olistica dell'educazione fisica attraverso corsi di aggiornamento e formazione del personale docente.
- **Progetto tecnico dei Campionati Studenteschi:** Attività Sportiva Scolastica.
- **Formazione in servizio del personale docente della Scuola dell'Infanzia, Primaria, Secondaria di I e II grado**
- **Formazione giudici di gara scolastici**
- **Laboratori Disciplinari**

Sicurezza e Salute (ada.guastoni.pc@istruzione.it)

- **Protocollo Mobilità Attiva:** percorso di educazione alla salute e di educazione ambientale avviato sulla base del protocollo regionale “*Guadagnare salute*” con il concorso di Scuola, AUSL, Info ambiente e Comune di Piacenza.
- **Progetto “Prevenzione al fumo, alcool e droghe”** ideato dall'Associazione Piacentina Malato Oncologico (AMOP) e rivolto agli studenti delle classi quinte delle scuole primarie.
- **Attività di educazione alla sicurezza stradale:** l'Ufficio educazione fisica propone e segue l'organizzazione di progetti, sostenuti dall'Osservatorio regionale; le scuole del territorio interessate adottano il progetto nel PTOF con riferimenti anche all'educazione civica.

Formazione (manuela.rossi3@posta.istruzione.it)

- **Collaborazione con le scuole Polo per la formazione** (I.C. “U. Amaldi” di Cadeo e Liceo “M. Gioia” di Piacenza).
- **Supporto** alle Istituzioni scolastiche per l’organizzazione delle attività formative previste nell’ambito del **Sistema Nazionale di Valutazione**.
- Collaborazione con le scuole Polo per l’organizzazione dei percorsi formativi per i docenti in periodo di formazione e prova.
- **Piano Nazionale Formazione per l’Educazione Civica**
- **Organizzazione di iniziative formative** relative a disagio sociale, intercultura, *cyberbullismo*, in collaborazione con le Istituzioni scolastiche, Enti locali, Prefettura, Questura, AUSL, Università Cattolica, Associazioni culturali, Enti del Terzo settore e di volontariato - *rita.croci2@posta.istruzione.it*

Percorsi per le Competenze Trasversali e l’Orientamento

(silvia.mallozzi1@posta.istruzione.it)

- Consulenza e supporto ai dirigenti e ai referenti per l’organizzazione dei **Percorsi per le Competenze Trasversali e l’Orientamento** nelle varie istituzioni scolastiche

UFFICIO X – AMBITO TERRITORIALE DI RAVENNA

Paolo Davoli

Dirigente: Paolo Davoli (*ad interim*)

Indirizzo: Via di Roma, 69 - 48121 Ravenna

Telefono: 0544 789351

Fax: 0544 32263

E-mail: usp.ra@istruzione.it

Pec: csara@postacert.istruzione.it

Sito web: <https://ra.istruzione.gov.it/>

Contatti: <http://ra.istruzione.gov.it/contatti-urp/>

Formazione docenti neoassunti

Responsabile: Doris Cristo - doris.cristo@gmail.com

PROGETTI IN EVIDENZA

Bisogni educativi speciali

Come da Accordo di Programma provinciale per l'Integrazione scolastica degli alunni con disabilità, tutte le Istituzioni scolastiche del nostro territorio si impegnano giorno per giorno nella promozione del successo scolastico e formativo ragionevolmente possibile per ciascun alunno con disabilità, nessuno escluso.

L'Ufficio Territoriale sta lavorando intensamente per far sì che le scuole di Ravenna e provincia diventino luoghi di opportunità e crescita per tutti e, nello specifico, per gli alunni con disabilità grave, per i quali si deve realizzare in prospettiva l'innalzamento della qualità di vita.

Nel corso dell'a.s. 2020/2021 verranno organizzati moduli formativi (25 ore ciascuno) destinati ai docenti di sostegno sprovvisti del titolo di specializzazione. Collaborano per la realizzazione di tale formazione la scuola-polo Ambito 16 – I.C. “Valgimigli” di Mezzano, la scuola-polo Ambito 17 – “Polo Tecnico-professionale” di Lugo e il CTS di Ravenna con sede presso l'I.T.E. “Oriani” di Faenza.

Centro di supporto territoriale (CTS) “Nuove tecnologie e disabilità Romagna”, presso l’Istituto Tecnico Oriani di Faenza (e-mail: ravenna@cts.istruzioneer.it - <http://ra.cts.istruzioneer.it/>). È una struttura finalizzata alla gestione e alla distribuzione delle nuove tecnologie per la disabilità; fa parte di una rete regionale e di una rete nazionale. Offre possibilità di confronto con le scuole e le famiglie riguardo alla didattica speciale e ai suoi strumenti (es. postazione *Braille* per scrivere testi e/o grafici in rilievo), promuove e documenta iniziative di formazione per il personale docente e ogni attività finalizzata a migliorare gli apprendimenti degli alunni con bisogni educativi speciali. Presso il CTS è attivo uno “Sportello Autismo”, gestito da personale docente formato; qui è stato utilizzato il KITT.T.A.P. sulla base di un protocollo USR E-R.

Nella provincia di Ravenna opera anche il Centro risorse per l’handicap e lo svantaggio (CRHeS), sempre presso l’Istituto Tecnico Oriani di Faenza (e-mail: cts.cdhs@gmail.com - <http://cdhs.racine.ra.it/>). È una struttura promossa per impulso della Provincia di Ravenna e dei Comuni/Unione dei Comuni per la gestione integrata degli ausili per gli alunni disabili. Le attività del CRHeS e del CTS sono complementari e integrate; la loro importanza è evidenziata dalle molteplici attività volte a consentire proficui incontri tra il personale della scuola e i genitori.

Percorsi per le Competenze Trasversali e l’Orientamento

- Protocolli d’intesa territoriali volti all’ampliamento dell’offerta strutturata.
- Consulenza e supporto ai dirigenti scolastici e ai docenti referenti sulle tematiche dei PCTO.
- Formazione regionale-provinciale dei docenti sulle Linee Guida P.C.T.O. del 2019.

Educazione fisica, scienze motorie e attività sportiva scolastica

- Potenziamento dell’attività sportiva scolastica: laboratori disciplinari in collaborazione con le scuole, le Federazioni e/o le associazioni sportive del territorio.
- Attività sportiva e integrazione di alunni con disabilità in collaborazione con le società sportive del territorio.
- Progetto “Scuola in Movimento” per le terze sezioni della scuola dell’infanzia e le classi prime e seconde della scuola primaria, in collaborazione con i Comuni della Provincia.
- Formazione dei docenti di scuola dell’infanzia e primaria sul metodo “*Joy of Moving*”, composizione di uno *staff* provinciale.
- Formazione in servizio del personale docente della scuola primaria, secondaria di I e II grado: iniziative organizzate in collaborazione con le Federazioni sportive, il Comitato Regionale CONI Emilia-Romagna, la Scuola Regionale dello Sport, l’Avvocatura dello Stato.

Sicurezza e salute

- Educazione alla sicurezza stradale in collaborazione con l'Osservatorio regionale Emilia-Romagna.
- Proposte progettuali e rappresentazioni teatrali "I Vulnerabili" (scuola secondaria I grado e classi prime e seconde secondaria di II grado).
- Progetti e interventi delle Forze dell'Ordine nelle scuole.
- Incontri di formazione/informazione e seminari su tematiche inerenti sani stili di vita, in collaborazione con medici e AUSL di Ravenna.

Consulta Provinciale Studentesca

- Progetti di educazione alla parità di genere, alla legalità, alla cittadinanza in collaborazione con la Provincia di Ravenna; progetti in collaborazione con la Prefettura.

Progetti per il centenario dantesco

Nel settimo centenario dantesco, la comunità ravennate, presso la quale il poeta ha vissuto gli ultimi suoi anni, è impegnata nel ricordare creativamente l'evento, proprio per la grandezza dell'opera dantesca. Dante è presenza sentita e frequentata nel territorio, e continua ad assolvere tuttora ad una funzione primaria nella cultura come nella scuola. Il lavoro delle scuole sta avvenendo con il coinvolgimento anche delle risorse del territorio (musei, biblioteche, teatri, enti di ricerca, università, associazioni, ecc.).

I progetti, che coinvolgono tutte le scuole e tutti gli ordini, a partire dalla scuola dell'infanzia, si sviluppano all'insegna della pluralità, impiegando saperi umanistici, scientifici, estetici, ivi compreso mosaico e ceramica, di linguaggi (parola, segni, immagine, danza, musica, canto, teatro, digitale). Ciascuno offre il proprio contributo a una comune impresa avvertendo il senso della partecipazione e il desiderio di sentirsi soggetti propositivi.

Filoni finora emersi: i luoghi danteschi valorizzando il patrimonio della città; il tempo di allora e quello di oggi; il viaggio; l'essere esuli e l'accoglienza; il turismo scolastico rivisitato; i bestiari; la dimensione civica; Ulisse e la conoscenza; cosmografia; i fenomeni ottici; prodotti gastronomici a tema.

Nonostante le difficoltà di fare scuola in tempi di pandemia, le istituzioni scolastiche ravennate hanno saputo mantenere attivi i canali di comunicazione e di formazione con bambini e studenti. Tutto ciò testimonia quanto Dante sia entrato nel cuore e nell'intelligenza delle nuove generazioni.

UFFICIO XI – AMBITO TERRITORIALE DI REGGIO EMILIA

Paolo Bernardi

Dirigente: Paolo Bernardi

Indirizzo: Via Mazzini, 6 – 42100 Reggio Emilia
Telefono: 0522 407610
Fax: 0522 437890
E-mail: usp.re@istruzione.it
Pec: csare@postacert.istruzione.it
Sito web: <https://re.istruzione.gov.it/>

Formazione e aggiornamento docenti

Responsabili:

Antonietta Cestaro – uat.integrazione.re@istruzione.it

Cinzia Ruozzi – ufficioformazione.usp.re@gmail.com

PROGETTI IN EVIDENZA

Formazione e valutazione

- **Formazione neoassunti:** <http://re.istruzione.gov.it/>
274 docenti, 36 laboratori *on line*
- **Team territoriale sulla Didattica Digitale a Distanza:** consulenza e supporto alle istituzioni scolastiche
- **Sistema Nazionale di Valutazione (SNV)**
- **Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento**
- **Orientanet:** Piano triennale di orientamento per il successo formativo (Provincia di Reggio Emilia e Regione Emilia-Romagna)
- **Partecipazione al Tavolo contro la violenza sulle donne e al Tavolo contro l'omotransfobia e per l'inclusione delle persone LGBT organizzati dal Comune di Reggio Emilia**
- **Organizzazione della giornata nazionale del libro e della letteratura** rivolta alle scuole secondarie in collaborazione con Cepell, Associazione degli Italianisti, Reggio Children

- **Progetto AVIS per le scuole**
- **Progetto Scuola Amica**

Bisogni educativi speciali

<http://re.istruzioneer.gov.it/>

- **Consulenza e supporto alle istituzioni scolastiche**
- **GLIP:** Gruppo di lavoro per l'inclusione.
- Partecipazione al **Programma Regionale Integrato Autismo**
- **Nuove tecnologie a supporto dei Bisogni Educativi Speciali.** Il **Centro Territoriale di supporto CTS** di Reggio Emilia è punto di riferimento per l'utilizzo delle nuove tecnologie a livello provinciale.
- **Scuola in ospedale e istruzione domiciliare**
- **Progetto “Un credito di fiducia al bambino che apprende”**, volto a riconoscere tempestivamente i DSA.

Educazione fisica, scienze motorie e attività sportiva scolastica

<http://re.istruzioneer.gov.it/>

Per tutte le discipline sportive previste dal Progetto Tecnico dei Campionati Studenteschi 2019 sono state organizzate le seguenti attività:

- Manifestazioni provinciali di Corsa campestre, nuoto, tennis e beach volley.
- Laboratori metodologici/didattici rivolti ai docenti di ogni ordine e grado scolastico.
- Progetto “Sport di classe”: promozione di attività motoria all'interno della scuola primaria.
- Progetto virtuale per alunni disabili “Staffetta Cinquanta”.
- Progetto “*Joy of moving*”: promozione di una innovativa metodologia educativa di insegnamento nella scuola primaria e dell'infanzia.

Sicurezza e salute

Scuola primaria e dell'infanzia

- Progetto “Edustratombola”
- XXIII Edizione del Maggio in Strada a Castelnovo né Monti (RE)

Istituti secondari di primo e secondo grado

- Spettacolo teatrale educativo “I Vulnerabili”
- Progetto “Crash Test Simulation”
- Progetto “Icaro”
- Progetto “Sara Safe Factor”
- Progetto Europeo “School Chance”

Consulta Provinciale Studentesca

- Partecipazione a convegni e videoconferenze: “Il contributo di Nilde Iotti nella costruzione dell’identità repubblicana”, “Economia e finanza” CPS Ravenna, Rimini e Reggio Emilia; “Il tema della pandemia a la ripresa dell’attività scolastica” Dott. Stefano Versari.
- Giornata della Memoria: Formazione e riflessioni con il professor Alberto Cavaglion. Testimonianze della Shoah “La storia di Ernest Grube”.
- Proposte e Progetti per l’anno 2020 (incontri con referenti istituzionali del Festival dei Giovani, Ufficio Pari opportunità del Comune, Associazione Reggiana per la Costituzione).
- Partecipazione alla rassegna “Reggio 20/29 - Giovani conversazioni sul futuro” alla presenza del Sindaco di Reggio Emilia e dello scrittore Tahar Ben Jelloun.

RISORSE PROVINCIALI**Centri di documentazione - Centri Servizi**

<i>Centri</i>	<i>E-mail</i>
Centro di documentazione e ricerca educativa scuole e nidi d’infanzia	www.reggiobchildren.it
Officina educativa del Comune di Reggio Emilia	officinaeducativa@comune.re.it www.comune.re.it
<i>Orientanet</i> . Sportello territoriale per l’orientamento	www.orientanet-provincia-re.it
Centro Interculturale “Mondinsieme”	www.mondinsieme.org
Istituto “Garibaldi” per i ciechi	segreteria@istitutociechigaribaldi.it

Centro Territoriale di Supporto

<i>Centri</i>	<i>Sito</i>
Centro Territoriale di Supporto	http://re.cts.istruzioneer.it/

LE PUBBLICAZIONI DELL'UFFICIO SCOLASTICO REGIONALE PER L'EMILIA-ROMAGNA

Collana "I Quaderni dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna"

N.	Titolo	Anno
1	L'Amministrazione scolastica in Emilia-Romagna	2002
2	Uno sguardo sul sistema scolastico dell'Emilia-Romagna	2002
3	Istituti comprensivi in Emilia-Romagna	2002
4	La formazione in servizio del personale	2002
5	La scuola in ospedale dell'Emilia-Romagna	2002
6	Una scuola allo specchio. Rapporto regionale 2003 sul sistema scolastico in E-R	2003
7	Le buone pratiche della flessibilità	2003
8	Il portfolio degli insegnanti	2004
9	Sperimentazione della riforma in Emilia-Romagna	2004
10	Una scuola in... attesa. Rapporto regionale 2004 sul sistema scolastico e formativo in E-R	2004
11	Curricoli di scuola	2005
12	Idee di tempo idee di scuola	2005
13	Una scuola alla prova. Rapporto regionale 2005 sul sistema di istruzione e formazione	2005
14	Valutare per migliorarsi	2005
15	Appassionatamente curiosi. Per una didattica delle scienze dell'atmosfera	2006
16	Una scuola tra autonomia ed equità. Rapporto regionale 2006 sul sistema di istruzione e formazione	2006
17	Genitori nella scuola della società civile	2006
18	Tra riforma e innovazione. I nuovi ordinamenti nelle scuole del I ciclo e dell'infanzia in Emilia-Romagna	2006
19	C'è musica e musica: scuole e cultura musicale?	2006
20	Autonomia, docenti, nuove professionalità. Percorsi di formazione tra Università e scuola	2006
21	Cittadinanza attiva e diritti umani	2006
22	Cercasi un senso, disperatamente – Contributi ed esperienze per il contrasto al disagio giovanile e alla dispersione scolastica	2006
23	Teaching English – Ricerca e pratiche innovative per la scuola primaria	2006
24	Scuola, lavoro, impresa. Costruire in sussidiarietà si può	2007
25	La scuola e i suoi territori. Rapporto regionale 2008 (volume I)	2008
26	La scuola e i suoi territori. Rapporto regionale 2008 (volume II)	2008
27	Scienza, Conoscenza e Realtà. Esperienze di didattica delle scienze	2008
28	Essere docenti. Manuale per insegnanti neoassunti 2009	2009
29	Le scuole paritarie nel sistema nazionale di istruzione	2009
30	La strategia del portfolio docente	2011
31	Le competenze dei quindicenni in Emilia-Romagna	2011
32	Essere docenti in Emilia-Romagna 2011-12	2012
33	Essere docenti in Emilia-Romagna 2012-13	2013
34	Essere docenti in Emilia-Romagna 2013-14	2014
35	Essere docenti in Emilia-Romagna 2014-15	2015
36	Essere docenti in Emilia-Romagna 2015-16	2016
37	EM.MA. Matematica. Dall'Emergenza Matematica all'autovalutazione per il miglioramento	2016
38	La dimensione territoriale del miglioramento	2017
39	Infanzia e oltre	2017
40	Essere docenti in Emilia-Romagna 2017-18	2018
41	Sguardi simmetrici. Ragazzi che arrivano da lontano nelle scuole dell'Emilia-Romagna	2018
42	Riflessioni <i>social</i> ... con le mani in rete	2018
43	Essere docenti in Emilia-Romagna 2018-19	2019
44	Essere docenti in Emilia-Romagna 2019-20	2020
45	La scuola della nostra fiducia. Materiali per il tempo Covid e oltre	2021
46	SNV: il Sistema Nazionale di Valutazione in Emilia-Romagna	2021

Collana "Fare sistema in Emilia-Romagna - USR, IRRE, Regione Emilia-Romagna"	
La Regione in Musica	2009
Italiano Lingua2	2010
Lingue e culture	2010
Scienze e tecnologie	2010
Collana "I Quaderni dei Gruppi di ricerca IRRE e USR E-R" - serie I	
1. Arte	2008
2. Attività motorie	
3. Geografia	
4. Lingua italiana	
5. Lingue straniere	
6. Matematica	
7. Musica	
8. Scienze	
9. Storia	
10. Tecnologia	
11. Funzioni tutoriali - 12. Unità di apprendimento - 13. Idea di persona - 14. Laboratori - 15. Personalizzazione - 16. Valutazione formativa e portfolio	
Collana "I Quaderni dei Gruppi di ricerca IRRE e USR E-R" - serie II	
1. Arte	2010
2. Corpo, movimento, sport	
3. Geografia	
4. Italiano	
5. Lingue straniere	
6. Matematica	
7. Musica	
8. Scienze	
9. Storia	
10. Tecnologia e LIM	
Fuori collana	
Essere studenti in Emilia-Romagna 2001-02	2002
Essere studenti in Emilia-Romagna 2002-03	2003
Essere studenti in Emilia-Romagna 2003-04	2004
Essere studenti in Emilia-Romagna 2004-05	2005
ValMath - Valutazione in Matematica	2005
Essere studenti in Emilia-Romagna - Annuario 2005	2006
Almanacco 2007 - Un anno di scuola in Emilia-Romagna	2007
Essere studenti. Annuario 2007 sul sistema educativo dell'Emilia-Romagna	2007
Almanacco 2008 - Un anno di scuola in Emilia-Romagna	2008
DoceBO 2008: quaderno dei convegni e dei seminari Bologna	2008
Le competenze degli studenti in Emilia-Romagna. I risultati di PISA 2006	2008

Tutti i volumi sono reperibili e scaricabili sul sito dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna nella sezione "Pubblicazioni": <http://istruzioneer.gov.it/media/pubblicazioni/>.

Rivista *on line* dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna
"Studi e documenti": <http://istruzioneer.gov.it/media/studi-e-documenti/>.

