

Pedagogia scolastica

Saggi per la formazione
degli insegnanti

A cura di
**Maria Rosaria Strollo
e Paolo Vittoria**

il **m** *estiere*
della **p** *edagogia*

FrancoAngeli

Indice

Introduzione	pag.	7
1. La scuola come agenzia educativa formale e la funzione docente , di <i>Maria Rosaria Strollo e Rosaria Capobianco</i>	»	9
2. Fondamenti di storia della scuola da Giovanni Gentile a oggi , di <i>Rosaria Capobianco</i>	»	35
3. Pedagogia e ricerca educativa come fonti delle pratiche professionali in educazione , di <i>Maura Striano</i>	»	68
4. “Non si finisce mai di imparare”: riflessioni sui processi di apprendimento in ambito scolastico, di <i>Paolo Vittoria</i>	»	80
5. <i>Embodied education</i>: la prospettiva della pedagogia del corpo , di <i>Mariarosaria De Simone</i>	»	94
6. L’intercultura e l’ideale democratico in educazione , di <i>Stefano Oliverio</i>	»	111
7. Una scuola per tutti nella prospettiva inclusiva , di <i>Stefano Maltese</i>	»	135
8. Strategie di insegnamento in forma cooperativa , di <i>Rosaria Capobianco</i>	»	159

9. La scuola come villaggio globale: tracce orientative tra reale e virtuale, di <i>Paolo Vittoria</i>	pag. 188
10. La terra ci appartiene? Riflessioni per una scuola agroecologica, di <i>Paolo Vittoria</i>	» 211
Gli Autori	» 223

2. Fondamenti di storia della scuola da Giovanni Gentile a oggi

di Rosaria Capobianco

1. Dalla riforma Gentile alla fine della Seconda guerra mondiale

1.1. La riforma Gentile: la scuola dell'idealismo

La riforma degli ordinamenti scolastici e universitari, degli esami e dei programmi di insegnamento, meglio nota come la *riforma Gentile*, venne promulgata, in Italia, nel 1923, con la legge n. 3126 del 31 dicembre 1923, dopo una lunga serie di regi decreti, e fu salutata da Benito Mussolini come «la più fascista delle riforme». L'artefice della *riforma* fu il filosofo neoidealista Giovanni Gentile, ministro della Pubblica Istruzione nel primo governo Mussolini (D'Amico, 2010, pp. 260-380).

La filosofia di Gentile, da lui denominata *attualismo* o *idealismo attuale*, anima la riforma della scuola: essa nega l'esistenza del mondo materiale; pertanto, lo *Spirito* è tutto e l'unica filosofia possibile è quella dello Spirito. Nell'educazione per Gentile, le tre dimensioni hegeliane: *libertà, sviluppo e autocoscienza*, diventano le caratteristiche di tutto il *reale*, rappresentando l'intero processo educativo (Galfré, 2000). D'altronde nella riforma Gentile la *libertà di insegnamento* viene concepita come il *diritto* e il *dovere* di poter realizzare, attraverso l'*educazione pubblica*, un principio statutale autoevidente e assoluto, in quanto nell'attualismo gentiliano il *farsi dello Spirito* non può essere separato *dal fare lo Spirito*.

La *riforma Gentile*, varata dopo la *legge Casati* del 1859-60, che aveva predisposto l'assetto scolastico del Regno d'Italia, ebbe discordi pareri già tra i contemporanei, ma tutti riconobbero la necessità di ripartire dopo il doloroso periodo postbellico. La riforma gentiliana, da un punto di vista burocratico e amministrativo, mise in atto un forte processo di accentramento, esautorando i precedenti organi di rappresentanza e instaurando

un vigoroso autoritarismo del governo centrale, che di fatto limitava ogni possibilità di autonomia e di controllo locale, fortificando, in questo modo, la struttura gerarchica e centralistica della scuola.

La scuola di Giovanni Gentile è un'istituzione severa ed elitaria, in particolare gli studi superiori, di cui si prese cura direttamente il ministro, infatti, nella concezione del filosofo, gli studi dedicati all'istruzione superiore dovevano essere «aristocratici, nell'ottimo senso della parola: studi di pochi, dei migliori». Una scuola di tipo aristocratico, dedicata "ai migliori", quindi non "a tutti", e soprattutto una scuola *classista*, in quanto prevedeva una formazione classico-umanistica per i dirigenti e una formazione professionale per il popolo e per la classe lavoratrice (Romano, 1984).

Del resto, riprendendo molti aspetti della vecchia legge Casati, l'accesso all'università era vincolato al tipo di liceo frequentato: solo i diplomati del liceo classico avrebbero potuto frequentare tutte le facoltà universitarie, mentre i diplomati del liceo scientifico potevano accedere alle sole facoltà tecnico-scientifiche (a loro erano precluse le facoltà di giurisprudenza e di lettere e filosofia). Chi frequentava l'Istituto Magistrale avrebbe potuto accedere solo al Magistero, dopo il superamento di un esame di concorso, mentre i diplomati tecnici avrebbero potuto accedere a Scienze statistiche e attuariali e a Scienze economiche e commerciali, con la possibilità, per chi avesse frequentato la sezione Agrimensura, di accedere ad Agraria attraverso un esame integrativo. Significativo e, al tempo stesso, eloquente per comprendere il ruolo delle donne nell'Italia fascista era la situazione post-diploma offerta alle studentesse frequentanti il *Liceo femminile*; infatti, al termine del corso di studio non potevano accedere ad alcuna facoltà universitaria. Il neoistituito liceo femminile fu abolito pochi anni dopo, e le ragazze venivano massicciamente indirizzate verso l'insegnamento magistrale, unificato nel 1928, in un unico tipo di istituto (Ricuperati, 2015, pp. 63-116).

Per Gentile discipline come le scienze naturali e la matematica dovevano essere messe in secondo piano, così come le discipline tecniche a esse collegate importanti solo per la formazione professionale. Il grande spazio concesso, nella scuola gentiliana, alle materie umanistiche e filosofiche, a svantaggio di quelle scientifiche, non fu tuttavia libero da critiche: particolarmente contrari furono per esempio alcuni membri dell'Accademia dei Lincei, che consideravano un errore separare gli studenti, soprattutto i più giovani, dalla logica e dal rigore delle materie scientifiche, per indirizzarli invece verso una visione più astratta e non ben delimitata collegata alle varie correnti del pensiero filosofico. Inoltre, fatta eccezione per le *scuole complementari*, tutte le scuole secondarie prevedevano l'insegnamento del latino.

Un'innovazione positiva presente nella *riforma* riguardò la scuola primaria, grazie anche alla competenza e all'impegno di Giuseppe Lombardo Radice: fu istituito, nell'ambito della scuola secondaria, l'istituto magistrale finalizzato alla preparazione dei maestri. A livello di scuola elementare fu mantenuta la distinzione tra i primi tre anni (*grado inferiore*) e gli ultimi due anni (*grado superiore*), si accedeva a questi ultimi dopo il superamento di un esame di Stato. Si introdusse anche l'idea di un *grado preparatorio*, non obbligatorio, della durata di tre anni, che prese il nome di scuola materna, e fu anche previsto che, un anno prima dell'inizio della scuola elementare vera e propria (che coincideva con i 6 anni di età), i bambini potessero essere preparati ad accedere al "grado inferiore" da docenti formati in apposite "scuole di metodo".

Nella scuola elementare i programmi erano fortemente ispirati dall'ideale pedagogico della libertà spirituale del bambino che emergeva con gran forza; infatti, Lombardo Radice si batté con vigore per favorire e per promuovere la spontaneità e l'autonomia del fanciullo valorizzando il contesto culturale e sociale in cui era inserito. Inoltre, fu dedicata una grande attenzione alla preparazione dei libri di testo, di cui più volte fu ufficialmente segnalata la forte retoricità e l'inconsistenza pedagogica. L'attenzione verso l'infanzia fu sicuramente l'aspetto migliore e più duraturo della riforma Gentile, un'attenzione rivolta ai bisogni di una categoria inedita per la stessa cultura liberale del tempo: l'*infanzia*.

La riforma Gentile prolungò l'obbligo scolastico sino al quattordicesimo anno di età (sebbene solo nel caso in cui vi fosse stata una scuola adatta in un raggio di due chilometri); dopo i primi cinque anni di scuola elementare che erano uguali per tutti, l'allievo poteva scegliere tra quattro possibilità:

- il *ginnasio*, quinquennale, che dava la possibilità di accedere al *liceo* (che poi sarebbe stato denominato liceo classico), al *liceo scientifico* o al *liceo femminile*;
- l'*istituto tecnico*, articolato in un corso inferiore di durata triennale, seguito da un corso superiore quadriennale (il corso inferiore poteva dare accesso anche al liceo scientifico);
- l'*istituto magistrale*, articolato in un corso inferiore di durata quadriennale e in un corso superiore triennale che era destinato alla preparazione dei maestri di scuola elementare, anche se il corso inferiore poteva dare l'accesso anche al liceo femminile;
- la *scuola complementare di avviamento professionale*, triennale, al termine della quale non ci si poteva iscrivere ad alcun'altra scuola; in realtà questo *avviamento professionale* era nato per rispondere all'esigenza della prolungata obbligatorietà, anche se spesso i ragazzi di

campagna di fatto non avevano la possibilità di frequentarla, in quanto spesso era lasciata all'iniziativa dei Comuni la possibilità di istituire le scuole.

La riforma rintrodotte l'insegnamento obbligatorio della religione cattolica nelle scuole elementari, considerato «fondamento e coronamento dell'istruzione elementare», mentre nei licei fu previsto lo studio della filosofia come forma di acculturamento superiore per la futura classe dirigente. Solo dopo la firma dei Patti Lateranensi, nel 1929, la Chiesa ottenne che l'insegnamento della religione cattolica (divenuta con il Concordato la *religione di Stato*) fosse esteso anche ai licei.

La «più fascista delle riforme», la riforma Gentile, rimase in vigore sostanzialmente inalterata anche dopo l'avvento della Repubblica, fino al 1962, quando il Parlamento italiano, con la legge n. 1859, abolì la *scuola di avviamento* e diede vita alla *scuola media unificata*.

La riforma Gentile, così come fu approvata nel 1923, subì solo alcune modifiche: per esempio dopo i *Patti Lateranensi*, in seguito al Concordato del 1929, l'insegnamento della Religione cattolica fu concepito come una specifica ora di religione, prima invece non era un'ora precisa, ma rientrava nell'ambito del complessivo programma educativo. Gli altri cambiamenti che si volevano attuare furono delineati ne *La carta della scuola* (1939), una proposta di riforma complessiva del sistema scolastico presentata dall'allora ministro Giuseppe Bottai che, però, a causa dello scoppio della Seconda guerra mondiale, rimase incompiuta, e in gran parte solo sulla carta.

Giovanni Gentile si dimise dal Ministero nel 1924 e l'anno successivo, nel 1925, iniziò un altro processo di “rigenerazione” della legislazione scolastica che mirava a “riparare” gli errori della riforma gentiliana e a orientare la scuola verso una progressiva militarizzazione, in particolare la *scuola complementare* della riforma fu prima trasformata in *scuola secondaria di avviamento al lavoro* (attraverso leggi del 1929, del 1930 e del 1931) e poi la *Carta* del ministro Bottai istituì la *scuola media unica*.

1.2. *La scuola durante il ventennio fascista*

La riforma Gentile abolì i consigli scolastici provinciali e istituì 19 provveditorati regionali, da cui dipendevano presidi e direttori didattici: i provveditori, di nomina centrale, non sottostavano a nessun organo di controllo e diventavano di fatto non i rappresentanti di un sistema scolastico locale, ma degli alti funzionari dello Stato, in affinità con il più rigido dei modelli prefettizi.

Gentile introdusse nella scuola secondaria il numero chiuso, regolato secondo il criterio dell'esame di ammissione. Il numero delle scuole governative – ridotto di un terzo – e la loro distribuzione sul territorio vennero disciplinati per legge; nessuna nuova scuola secondaria poteva essere istituita se non per decretazione specifica.

La *normalizzazione* messa in atto dalla riforma gentiliana era sostenuta da ragioni ideologiche e politiche ben precise, evidentemente le vicende dell'amministrazione scolastica non potevano essere svincolate dal quadro riformatore più ampio messo in atto dal regime fascista: si diffondeva la legittimità di un accresciuto intervento pubblico in economia, si progettava una generale integrazione delle masse nello Stato fascista, si insisteva sui regressi e sulla debolezza del sistema parlamentare, si praticava incessantemente il culto dell'ordine.

Con la riforma Gentile il ministro si trovava saldamente collocato al vertice di una piramide costruita con criteri di cooptazione e diventava in tal modo l'unico responsabile politico della scuola italiana. Per quanto concerneva le scuole secondarie, anche qui furono rafforzati i poteri decisionali e ispettivi del preside, di nomina ministeriale, che doveva essere scelto tra i professori ordinari con almeno quattro anni di anzianità e con esclusione delle donne. Agli istituti privati veniva concessa la libertà di iniziativa nel quadro delle condizioni già stabilite dalla *legge Casati*, con il diritto di controllo e di ispezione da parte dell'autorità pubblica in merito alla moralità, alla competenza degli insegnanti e all'igiene della scuola. Gli studenti delle scuole private avrebbero continuato a sostenere gli esami di Stato presso le scuole pubbliche e di fronte a commissioni esterne.

L'aspetto più significativo della politica scolastica fascista, iniziata con la riforma Gentile, fu certamente l'impiego della scuola, in quanto istituzione, ai fini della manipolazione ideologica di tutta la popolazione. A partire dall'infanzia fino all'entrata nel mondo del lavoro, la scuola aveva il compito di indottrinare, in breve tempo, agli ideali del regime fascista, ecco perché si investì parecchio sulla formazione degli insegnanti delle elementari, il cui compito cruciale era proprio quello di formare "l'anima nazionale". Questo si verificò soprattutto dalla seconda metà degli anni Trenta quando il regime fascista mise in atto una pressione crescente che derivava dalla necessità di consolidare lo stato totalitario.

In poco tempo la scuola diventò una delle fonti primarie di indottrinamento dei nuovi giovani fascisti: la martellante propaganda del regime, che aveva lo scopo di instillare i principi dell'ubbidienza e del rispetto della gerarchia («Dio, Patria e Famiglia») si avvale di due validi strumenti: la diffusione, nel 1929, del libro unico su tutto il territorio italiano e l'uniformazione dei programmi ministeriali.

Negli anni successivi all'introduzione della riforma Gentile la borghesia capitalista protestò con forza contro l'eccessiva severità della scuola e la sua impostazione troppo teorica e poco attenta alle necessità dello sviluppo economico; pertanto, più voci chiesero al governo affinché si adoperasse a correggere alcune errate impostazioni del modello scolastico. Fu Giuseppe Bottai a cercare di migliorare la riforma Gentile, che, pur essendo stata definita da Mussolini "la più fascista fra tutte quelle approvate dal Governo", in realtà non rispose pienamente alla preponderante idea di *educazione totalitaria* del regime, sostanzialmente perché troppo elitaria, fortemente antiscientifica e poco propensa all'innovazione tecnica (Ricuperati, 2015, pp. 63-116).

1.3. *La Carta della Scuola del ministro Bottai: la scuola e gli interessi della politica*

Nel 1939, il Gran Consiglio del fascismo approvò la *Carta della Scuola* dell'allora Ministro dell'Educazione Nazionale Giuseppe Bottai (infatti nel 1929, il Ministero della pubblica istruzione divenne il Ministero dell'Educazione Nazionale): era in realtà il tentativo, richiesto da molti durante il regime fascista, di modernizzare l'istruzione pubblica, rimaneggiando la riforma Gentile (Gentili, 1979).

A causa degli eventi bellici della Seconda Guerra mondiale, la *Carta*, strutturata sinteticamente, in appena ventinove dichiarazioni concise, restò inattuata. L'idea di promuovere una *Carta*, invece che una *riforma*, fu il completamento di una triade, in quanto la *Carta della Scuola* (1939), seguì l'emanazione della *Carta del Lavoro* (1927) e del *Manifesto della Razza* (1938), tre atti ufficiali che rappresentavano in realtà un documento unitario e fondamentale, espressione del modello sociale fascista. L'ideologia totalitaria e nazionalista del Fascismo ispirava tutti gli aspetti della *didattica*, non solo quelli teorici, ma anche e soprattutto quelli pratici, per cui i diari, le pagelle, i manuali, l'arredo scolastico, le letture erano tutti strumenti per la propaganda e per veicolare i valori del fascismo.

La *pedagogia totalitaria* del fascismo prevedeva l'indottrinamento dell'infanzia non solo mediante i testi scolastici, ma anche attraverso le pubblicazioni per bambini. La scuola poi era affiancata dalle organizzazioni giovanili del fascismo, parascolastiche e paramilitari: l'*Opera Nazionale Balilla*, ONB, creata nel 1926, e la *Gioventù italiana del Littorio*, GIL, del 1937, con l'intento di educare ai principi della pedagogia fascista i giovani dagli 8 ai 18 anni.

La *Carta della Scuola* del ministro Bottai introdusse per la prima volta la strutturazione dettagliata del calendario scolastico e di quello accademico, che doveva essere il primo atto di ogni inizio d'anno, utile per organizzare la scansione dei periodi tra uno scrutinio e l'altro, per indicare la durata delle vacanze e per fissare le date degli esami.

Particolarmente interessante fu l'attenzione rivolta alla formazione tecnica e professionale delle classi popolari, infatti Bottai aveva previsto l'aumento delle specializzazioni in tutti quei settori non contemplati dal precedente percorso formativo nazionale, come per esempio le arti grafiche, la pratica commerciale e la lavorazione del vetro (per esempio la *scuola professionale per le grandi città*), inoltre tutti quei mestieri che potevano essere appresi unicamente frequentando una bottega, con la *Carta della Scuola* divennero dei corsi scolastici di apprendistato e di perfezionamento per tutti i lavoratori adulti (per esempio *la scuola artigiana per le campagne e i piccoli centri*).

Indubbiamente a queste innovazioni introdotte dal ministro Bottai, un posto di rilievo spetta sicuramente all'istituzione nel 1940 della *scuola media unica*, una grandissima innovazione proposta dalla *Carta della Scuola*, certamente non collegata alle esigenze di regime fascista, ma di fatto un'ottima intuizione, tanto che sarà l'unico cambiamento effettivamente realizzato nel dopoguerra e ancora oggi valido (Sarracino, 2003, pp. 43-62).

2. La scuola in Italia: dal 1946 agli anni Sessanta

2.1. Le differenti posizioni politiche sulla scuola

Subito dopo la convocazione dell'Assemblea Costituente nel 1946 iniziarono a manifestarsi i primi segnali di disaccordo tra i tre gruppi politici principali: i comunisti, i liberali e i cattolici. Le posizioni riguardanti la nuova organizzazione della scuola italiana post-bellica e repubblicana erano, ovviamente, animate dalle rispettive ideologie politiche.

I comunisti chiedevano con forza un'apertura della scuola alle masse popolari; pertanto, propugnavano il superamento dell'imperante classicismo e dello sterile dualismo tra la cultura umanistica e quella tecnica, e auspicavano un prolungamento della scuola unitaria, che superasse la frattura tra Settentrione e Meridione, con una diffusione capillare delle scuole su tutto il territorio nazionale.

I liberali (laicisti), ispirati al modello di John Dewey, convinti della validità dell'*Attivismo pedagogico*, sostenevano con forza una scuola propugnatrice di democrazia, che fosse in grado di difendere le giovani genera-

zioni dalle tendenze e dalle seduzioni autoritarie. Speravano di introdurre nella scuola italiana post-fascista delle forme di auto-governo, cercando di impostare ogni insegnamento in senso democratico, ma soprattutto i liberali volevano recuperare e, in massima parte, sviluppare i contributi scientifici offerti dalla Pedagogia, dalla Psicologia e dalla Sociologia, a lungo ignorati, e che in questa fase di “ri-costruzione” potevano essere fondamentali per sperimentare nuovi modelli.

I cattolici, invece, raggruppati massimamente nel partito della *Democrazia cristiana*, concordavano sia con i comunisti, che con i liberali, aggiungendo a tali preoccupazioni l'esigenza di tutelare le istituzioni ecclesiastiche e la libertà della scuola privata, soprattutto di quella confessionale (Corbi, 2003, pp. 63-81).

2.2. La Costituzione e la scuola

La *Costituzione italiana* approvata dall'Assemblea Costituente il 22 dicembre del 1947 ed entrata in vigore il 1° gennaio del 1948, sintetizza negli articoli 33 e 34 l'attenzione politica verso il mondo della scuola. Dopo lunghe discussioni, le forze politiche trovarono un compromesso ben sintetizzato in questi due articoli, ossia una scuola dell'obbligo per otto anni, fino ai quattordici anni, gratuita e la garanzia del diritto allo studio, in particolare l'articolo 34 recita che i «capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi»; anche le scuole private trovarono una loro ufficializzazione, in quanto erano libere di esercitare la didattica, ma senza alcun onere per lo Stato (art. 33). Gli articoli rappresentarono un *apripista* a una vera e propria *riforma* della scuola che avrebbe dovuto incarnare le varie scelte programmatiche (Barausse, 2002, pp. 237-291).

L'attuazione completa dei principi regolatori sanciti dalla Costituzione incontrò diversi ostacoli lungo il suo cammino. In realtà un'altra preoccupazione attanagliava il nascente Stato italiano ed era dettata dalla necessità improcrastinabile di recuperare, in breve tempo, *l'analfabetismo adulto*, un numero esorbitante da Nord a Sud di italiani che erano in grado di scrivere solo la loro firma, ma non sapevano né leggere né scrivere. Per loro furono istituiti degli appositi corsi di scuola popolare, ben presto soppressi.

Gli articoli della Costituzione generarono un aumento del tasso di scolarità, specie nel Sud dell'Italia, anche se vi erano numerose bocciature e frequenti abbandoni scolastici, a causa soprattutto della scarsa sensibilità educativa dei genitori che, pressati da esigenze economiche, proibivano ai figli di andare a scuola per costringerli ad aiutarli nei lavori nei campi (Vigo, 1993, pp. 37-66).

2.3. Analfabetismo e l'evasione dall'obbligo

Gli anni Cinquanta del Novecento furono tra i più ardui e faticosi per la politica italiana e, di conseguenza, per la scuola, che, se si esclude la riformulazione dei *programmi della scuola elementare*, nel 1955, sotto il ministro Ermini e gli sforzi da parte dei laici liberali di istituire una scuola materna statale, restò in una situazione di prolungata immobilità.

Nel 1952, un'inchiesta promossa e presieduta da Tremelloni portò all'attenzione di tutti lo stato di miseria culturale presente nel nostro Paese: vi erano più di due milioni di analfabeti e l'obbligo scolastico veniva regolarmente evaso in massa (Gaudio, 2006, pp. 355-373).

Il disastroso quadro prodotto dall'inchiesta mise tutti d'accordo sulla necessità di programmare, in tempi brevi, una riforma della scuola, accanto anche all'esigenza di sostenere l'edilizia scolastica.

Negli anni 1959-1960 il ministro Medici avviò un discorso di pianificazione decennale, che però, pur alimentando grandi speranze, ricevette feroci critiche: innanzitutto erano assenti i principi e le scelte prioritarie che avrebbero dovuto sostenere il cambiamento, poi non c'era alcun riferimento a una programmazione economica (necessaria per coprire le spese di nuovi docenti) e poi non era contemplata alcuna scelta "innovativa", ma si voleva riprodurre una visione della scuola "tradizionale".

La formazione di governi di centro-sinistra, con la presenza dei socialisti, a partire dal 1960, rappresentò un primo passo in avanti per uscire da quell'immobilismo decennale che aveva visto la scuola "arretrata" rispetto ai venti di cambiamento che soffiavano.

Si riprese, pertanto il discorso di attuare delle riforme, iniziando proprio dall'ultimo segmento del ciclo dell'obbligo: la *scuola media*. Da molti anni si discuteva della necessità di istituire una scuola media unica, fortemente sostenuta da tutti i preminenti partiti politici e non solo dagli intellettuali di sinistra. Dalle pagine de *La riforma della scuola*, il pedagogista Giovanni Calò, già nel 1947, proponeva un cambiamento radicale della scuola, auspicando la riscoperta di un *umanesimo* come valore fondamentale della cultura italiana contro ogni prospettiva pragmatista, tecnicistica e economicista, poco sensibile all'unicità dell'uomo. Del resto, anche lo stesso Ernesto Codignola, un pedagogista di cultura riformatrice, proponeva di abbandonare la riforma Bottai e di ritornare alla scuola media *sdoppiata*.

2.4. *La scuola media unica*

Nel 1962, dopo 15 anni (dal 1° gennaio 1948 al 31 dicembre 1962) dall'entrata in vigore della Costituzione che sanciva l'obbligatorietà fino al quattordicesimo anno di età, nacque la *scuola media unica*, grazie alla legge n. 1859 del 31 dicembre del 1962 (Codignola, 1986, pp. 120-148).

Il testo della legge è molto breve, conciso, ma efficace, già partire proprio dal primo articolo:

In attuazione dell'articolo 34 della Costituzione, l'istruzione obbligatoria successiva a quella elementare è impartita gratuitamente nella scuola media, che ha la durata di tre anni ed è scuola secondaria di primo grado. La scuola media concorre a promuovere la formazione dell'uomo e del cittadino secondo i principi sanciti dalla Costituzione e favorisce l'orientamento dei giovani ai fini della scelta dell'attività successiva (art. 1, legge n. 1859/1962).

Leggendo l'articolo 1 della legge salta agli occhi che la dicitura "scuola media" viene meglio specificata con l'esplicitazione di "scuola secondaria di primo grado", che è l'attuale definizione con cui si indica questo segmento della scuola italiana.

La nascita della scuola media unica rappresenta una svolta storica nella nostra Repubblica, perché finalmente si dava attuazione a quanto stabilito dalla Costituzione che prevedeva l'obbligo scolastico per otto anni. Prima dell'istituzione della *scuola media unica* il nostro ordinamento, vigente dagli anni del fascismo, prevedeva che fosse la scuola elementare il limite dell'obbligo di istruzione, che si conseguiva dopo aver superato l'esame di licenza oppure con la frequenza scolastica per almeno cinque anni.

Pertanto per decenni la scuola media vigente fino al 1962 (o ex-ginasio triennale), non era una scuola "per tutti", ma piuttosto una scuola "per pochi", una scuola di élite il cui accesso era vincolato a un esame di ammissione. La "massa", la gran parte degli studenti, al termine della scuola elementare sceglieva di proseguire gli studi frequentando le *scuole di avviamento* per tre anni, un'alternativa che "avviava" verso il mondo del lavoro. Nel 1962, con l'abolizione della scuola di avviamento professionale, la scuola media era quindi l'unica scuola a cui si poteva accedere dopo la scuola elementare.

L'ordinamento scolastico prevedeva una serie di materie obbligatorie a cui si potevano aggiungere altre materie facoltative (vedi tabella 1), tra queste rientrava il latino, che era invece obbligatorio per coloro che avrebbero scelto di iscriversi al liceo. L'insegnamento del latino fu a lungo dibattuto e divenne l'argomento centrale di aperti scontri tra i gruppi politici.

Tab. 1 - Quadro orario della Scuola media dal 1963 al 1977

Scuola media (1963-1977)	I anno	II anno	III anno
Italiano	6	6	5
Storia e Geografia	4	4	4
Matematica	3	3	3
Lingua straniera (Inglese o Francese)	2	3	3
Scienze naturali	2	2	2
Educazione artistica	2	2	2
Applicazioni tecniche	2	1	1
Educazione musicale	1	1	1
Educazione fisica	2	2	2
Religione cattolica	1	1	1
Totale delle ore settimanali	25	25	25
Latino (facoltativo)	-	3	3

La “scolarizzazione di massa” ebbe inizio, quindi, proprio con l’avvento della *scuola media unica*, infatti, pochi anni dopo la sua introduzione, aumentò notevolmente il numero degli studenti frequentanti la scuola secondaria superiore, ma soprattutto crebbe considerevolmente il numero delle studentesse, offrendo in questo modo la possibilità anche alle donne, di raggiungere i massimi livelli di istruzione. La legge prevedeva la possibilità di creare classi miste maschili e femminili, che progressivamente andarono a sostituire le classi composte esclusivamente da studenti e da studentesse dello stesso sesso.

L’istituzione della *scuola media unica*, triennale, gratuita e obbligatoria fu una legge di fondamentale importanza per la scuola italiana perché sancì la fine dell’elitarismo iniziato col fascismo e l’inizio di una nuova dimensione di società costruita sull’uguaglianza sociale.

Per la prima volta a tutti venivano offerte le stesse opportunità educative, anche se, da subito, si comprese che il processo verso la piena realizzazione dell’uguaglianza sociale era lungo e faticoso, infatti le differenze culturali esistenti tra le diverse classi sociali, accentuate anche dalle diversità linguistiche e dialettali, generavano un forte limite al processo formativo e rallentavano l’accesso alle fonti culturali. Questo *gap* generò poi la scuola della dispersione e dell’umiliazione dei poveri contro cui insorgerà don Lorenzo Milani (1967) realizzando la scuola di Barbiana.

Un altro limite della *legge* fu, anche, la formazione dei docenti che avrebbero dovuto insegnare in questa “nuova” scuola media, infatti mal-

grado si fosse tentata, soprattutto da parte dei cattolici, una sperimentazione prima di varare la legge, in realtà non si provvide in nessun modo a preparare la classe docente ad affrontare questo cambiamento (D'Amico, 2010, pp. 477-527).

3. Dalla contestazione studentesca alla stagione riformatrice degli anni Settanta

3.1. Progetti di riforma della scuola secondaria superiore e dell'università

Gli anni successivi alla riforma della scuola media appaiono fortemente problematici e incerti, lunghi dibattiti e laceranti discussioni animano la scena politica, vi sono nuovi problemi da affrontare, ma soprattutto ulteriori cambiamenti dovevano essere attuati con urgenza, in particolare, da più parti si richiedeva la nascita della scuola materna statale e si auspicava una riforma della scuola secondaria superiore e dell'università, ancora guidate dalle leggi fasciste.

Un primo importante e significativo documento fu la relazione del ministro della Pubblica Istruzione Luigi Gui (1962-1968) in merito ai lavori di una nuova commissione sullo stato della scuola (la Commissione guidata da Giuseppe Ermini, fra il 1962 e il 1963, fu incaricata di una valutazione complessiva del sistema scolastico italiano).

Il ministro denunciava l'urgenza di un cambiamento per le scuole superiori e per l'università, la sua ipotesi di riforma avrebbe potuto giovare allo sviluppo economico dell'Italia, era, quindi, una proposta in funzione efficientistica, del resto erano gli anni del "boom economico" e del "boom demografico" (D'Amico, 2010, pp. 556-570).

Il primo cambiamento ipotizzato riguardò proprio l'università, con il disegno di legge Gui per la riforma dell'università del 1965, le cui contestazioni accesero da subito il movimento studentesco. Il progetto di legge n. 2314, riguardante l'università, presentato dal ministro Luigi Gui, fu poi definitivamente bloccato, nel febbraio del 1968, quando allo scadere della legislatura, tra numerose reticenze e diverse preoccupazioni conservatrici, ne uscì vittoriosa la contestazione studentesca, che richiedeva, a gran voce «qualcosa di più radicale» (Dei, 1993, pp. 87-127).

3.2. Contestazione studentesca e “decreti-legge”

Nella seconda metà degli anni Sessanta la contestazione studentesca, nata dalle proteste universitarie, coinvolgerà anche altre realtà della società, riuscendo a trovare un ottimo alleato anche nella classe operaia.

Gli studenti criticavano l'organizzazione e l'intera struttura accademica, era un'università “di classe”, fortemente discriminatoria a causa anche degli elevati costi per iscriversi, ma soprattutto gli studenti chiedevano un cambiamento in ambito educativo, non più un approccio passivo da parte dello studente, ma un coinvolgimento attivo, proponevano infatti delle lezioni collettive e delle letture di gruppo al fine di creare situazioni di confronto dove poter esercitare il pensiero critico.

Dall'autunno del 1967 fino ad arrivare alla primavera del 1968, i temi di contestazione avanzati dal movimento studentesco iniziarono a cambiare, passando dai temi legati alla formazione accademica alla critica verso la società.

Per cercare di “calmare gli animi” della protesta vi fu un moltiplicarsi di leggi e di decreti-legge, che avevano il solo scopo di tamponare alcuni errori, introducendo piccoli correttivi alla legislazione allora in corso e presentandosi come “transitori” e “antesignani” di future riforme che avrebbero avuto una grande eco. Tra i vari decreti si possono ricordare il decreto-legge del febbraio del 1969 che modificò l'esame di stato conclusivo della scuola secondaria (cambiarono gli esami di Stato di maturità, quelli di abilitazione e quelli di licenza della scuola media) oppure la legge del settembre del 1969 che introdusse un ulteriore cambiamento nel panorama scolastico con la sperimentazione negli istituti professionali. Determinante fu, però, sempre nello stesso anno, l'11 dicembre, la *legge Codignola*, la n. 910, che “liberalizzò” l'accesso alle facoltà universitarie; infatti, per la prima volta una legge sanciva la possibilità per uno studente, che avesse conseguito un qualunque diploma, ottenuto dopo un corso di studi di cinque anni, di iscriversi a qualsiasi corso universitario.

Nel 1971 la scuola italiana iniziò il suo percorso verso l'inclusione scolastica con la promulgazione della legge n. 118 che prevedeva che per gli alunni con disabilità l'istruzione dell'obbligo dovesse avvenire

nelle classi normali della scuola pubblica, salvi i casi in cui i soggetti siano affetti da gravi deficienze intellettive o da menomazioni fisiche di tale gravità da impedire o rendere molto difficoltoso l'apprendimento o l'inserimento nelle predette classi normali (legge n. 118/1971, art. 28).

Fu questo un primo vero passo verso l'integrazione scolastica, in quanto si dispose l'inserimento degli alunni con disabilità (all'epoca indicati come "handicappati") nelle classi normali, ovviamente in tal caso la Legge prevedeva un numero ridotto di alunni nella classe, ma non faceva alcun riferimento a nessun tipo di personale preparato a garantire tale inserimento (D'Amico, 2010, pp. 623-628).

Lo scenario culturale e sociopolitico generato dagli eventi del Sessantotto e dell'Autunno caldo, insieme all'alacre attività dei maggiori sindacati, furono le premesse che diedero un *input* all'affermazione del vero diritto allo studio attraverso l'istituzione delle 150 ore. Nel 1973, infatti con il Contratto collettivo dei metalmeccanici fu riconosciuto ai lavoratori di impiegare 150 ore dell'orario di servizio retribuito per poter frequentare la scuola. Successivamente per riuscire a estendere questo diritto a tutta la popolazione i sindacati coinvolsero il Ministero della Pubblica Istruzione che, nel 1974, emanò la circolare *Istruzione e Ordinamento dei corsi statali sperimentali di scuola media per lavoratori*.

3.3. I Decreti Delegati

Nel maggio del 1974 furono emanati ben cinque atti normativi, meglio conosciuti come i *Decreti Delegati*, che hanno cambiato il volto della scuola italiana. Dopo quasi cinquant'anni, malgrado i tanti mutamenti sociali e culturali a cui abbiamo assistito, sono ancora in vigore, essendo stati recepiti all'interno del *Testo unico in materia di istruzione* (decreto legislativo n. 297/1994).

In realtà i decreti presidenziali dovevano essere sei, ma uno fu subito bocciato dalla Corte dei Conti; pertanto, divennero attuativi i Decreti del Presidente della Repubblica numeri 416, 417, 418, 419 e 420 del 31 maggio 1974, che istituirono gli *Organi Collegiali* necessari per promuovere la democrazia all'interno della scuola. I *Decreti* andarono a riconoscere ufficialmente una serie di *diritti partecipativi* precedentemente "conquistati", come per esempio l'*assemblea di istituto* che gli studenti avevano caldamente richiesta (Sarracino, 2003, pp. 83-94).

Pur conservando la loro attualità, aspettano da molto tempo un riesame strutturale, questo anche alla luce dei tanti cambiamenti della scuola e della società. Il più noto tra i decreti è sicuramente il n. 416 che ha introdotto il principio della partecipazione democratica alla vita della scuola, grazie all'istituzione degli "organi collegiali" che hanno permesso l'ingresso della componente dei genitori e, nella scuola superiore anche di quella degli studenti all'interno dei consigli di classe e nei consigli di circolo e di istituto,

che rappresentano veri e propri modelli di compartecipazione alla vita della scuola. Degno di essere ricordato anche il DPR n. 417 riguardante in particolare lo stato giuridico del personale della scuola (docente, direttivo e ispettivo), la specificazione dei ruoli e delle competenze, i profili disciplinari, la libertà di insegnamento sancita dalla Costituzione e definita come “libertà di metodo” (D’Amico, 2010, pp. 635-646).

3.4. *La legge n. 517 del 4 settembre 1977*

La legge n. 517 del 1977 rappresenta, in Italia, lo spartiacque tra due differenti modelli di concepire la disabilità: da una parte vi era la scuola della separazione e di un primo inserimento (nel 1971) degli studenti con disabilità, dall’altra si delinea il modello di una scuola che promuove e garantisce il processo verso l’integrazione (che poi si completerà con la legge n. 104/1992).

La legge n. 517, superando le classi speciali (la legge n. 104/1992 abolirà quelle differenziali), stabilì che l’alunno con disabilità non solo avesse *diritto allo studio* ma, per poter liberamente socializzare con i suoi coetanei, avesse anche il diritto di essere “inserito” e “integrato” nel gruppo classe, e per favorire il suo processo di apprendimento, la legge prevedeva che fosse affiancato da un docente, l’insegnante di sostegno, previsto, da questo momento in poi, all’interno delle classi normali della scuola dell’obbligo (Canevaro, 2007).

La legge n. 517 chiedeva con vigore alla scuola di programmare e di progettare una serie di strategie appropriate, per consentire agli alunni in situazione di disabilità (la Legge utilizzava la definizione di “portatori di svantaggi e di handicap”), di superare le tante difficoltà favorendo il processo di apprendimento, grazie a una piena ed equa integrazione nella realtà scolastica e sociale.

La legge del 1977 è il frutto di un lavoro iniziato anni prima, infatti, in Italia, nel 1974, fu costituita una Commissione ministeriale di studio per affrontare il problema dell’integrazione. La relazione finale elaborata dalla *Commissione Falcucci* (così chiamata perché era presieduta dalla senatrice Franca Falcucci) fu diffusa nelle scuole tramite la CM 227 dell’8 agosto 1975 a firma dell’allora Ministro dell’Istruzione Malfatti. Il documento redatto dalla Commissione affermava che i soggetti in difficoltà, essendo portatori di potenzialità conoscitive, operative e relazionali dovessero diventare protagonisti attivi della loro crescita, pertanto la scuola avrebbe dovuto favorire e facilitare lo sviluppo delle loro potenzialità, inoltre, ma non di minore importanza, il documento sosteneva la necessità di formare operatori e collaboratori scolastici, idoneamente qualificati.

3.5. *Revisione dei programmi della scuola media (1979)*

Verso la fine degli anni Settanta, nonostante le difficoltà economiche e la “ordinaria” instabilità politica del nostro Paese, la scuola italiana visse anni particolarmente significativi e determinanti, che portarono poi a realizzare, nel successivo decennio, tutta una serie di riforme.

Nel 1979 furono rivisti i programmi della scuola media, questi, pur non essendo proprio “vecchi”, in quanto la scuola media era nata nel 1962, subirono alcune modifiche, imposte “dall’alto”; infatti, solo una piccola rappresentanza di docenti partecipò alla stesura dei nuovi programmi.

Le innovazioni di maggior rilievo sono sintetizzate nella *Premessa generale* e in alcuni programmi di determinate discipline. Subito è bene sottolineare l’importanza concessa alla dimensione “educativa”, infatti si fa riferimento all’educazione linguistica, all’educazione storica, civica, geografica, all’educazione matematica, scientifica, sanitaria, all’educazione artistica, all’educazione musicale, all’educazione fisica, all’educazione tecnica e all’educazione religiosa.

Nella *Premessa generale*, divisa in quattro parti a) *Scuola della formazione dell’uomo e del cittadino*; b) *Scuola che colloca nel Mondo*; c) *Scuola orientativa*; d) *Scuola secondaria nell’ambito dell’istruzione obbligatoria*), venivano esplicitati i caratteri e le finalità della scuola media, in particolare si sottolineava la dimensione “orientativa” della scuola, come già espresso nel 1962; si dava importanza all’età dell’alunno (ritenuto “preadolescente”) pertanto si invitavano i docenti ad adeguare la didattica all’età; si sottolineava la necessità di una “programmazione educativa e didattica”; infine si poneva l’attenzione alle “discipline come educazione”, in quanto si voleva sottolineare l’importanza dell’educazione che dovesse accompagnare le singole discipline occupando un ruolo prioritario.

Del resto, come affermato dall’articolo 3 del Decreto Ministeriale del 9 febbraio del 1979 (*Programmi, orari di insegnamento e prove di esame per la scuola media statale*):

Come scuola per l’istruzione obbligatoria, la scuola media risponde al principio democratico di elevare il livello di educazione e di istruzione personale di ciascun cittadino e generale di tutto il popolo italiano, potenzia la capacità di partecipare ai valori della cultura, della civiltà e della convivenza sociale e di contribuire al loro sviluppo (DM 9 febbraio 1979, art. 3).

Dalle parole dell’articolo 3 era evidente che i programmi ministeriali del 1979 volessero perfezionare una scuola che mirava alla formazione dell’uomo e del cittadino; una scuola che credeva nella validità della pro-

grammazione e nell'utilità della collegialità; una scuola che favoriva lo scambio e la collaborazione (Codignola, 1986).

4. Gli anni dell'autonomia scolastica e delle riforme della scuola

4.1. L'autonomia scolastica e organizzativa

I *Decreti Delegati* del 1974, avevano riconosciuto a tutte le scuole due tipologie di autonomia, quella *amministrativa* e quella *normativa*: l'*autonomia amministrativa* era limitata solamente alla gestione dei fondi assegnati annualmente per il funzionamento amministrativo didattico (ossia i bilanci dovevano essere sempre sottoposti al controllo preventivo e successivo da parte del Provveditorato, così come ogni atto di rilievo patrimoniale); mentre l'*autonomia normativa* riguardava pochi aspetti della vita scolastica, per esempio la possibilità per il consiglio di circolo o di istituto di adottare un proprio *regolamento interno d'istituto*, che poteva essere utile per stabilire le modalità di funzionamento della biblioteca, l'utilizzo delle attrezzature culturali, didattiche e sportive e la sorveglianza degli studenti durante l'ingresso, l'uscita e la permanenza a scuola (art. 6, comma 2, DPR n. 416/1974).

L'autonomia delle istituzioni scolastiche venne introdotta con legge n. 59/1997 (meglio nota come *riforma Bassanini*, dal nome dell'allora ministro per la funzione pubblica Franco Bassanini), che attraverso l'articolo 21 conferiva al Governo il potere di riorganizzare il "Servizio istruzione" tramite il potenziamento dell'autonomia concessa alle istituzioni scolastiche ed educative, che però sarebbe stata realizzata solo in seguito al DPR n. 275/1999 (*Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche*, ai sensi dell'art. 21 della legge 15 marzo 1997, n. 59) che disciplinò l'autonomia scolastica intendendola come

garanzia di libertà di insegnamento e di pluralismo culturale e si sostanzia nella progettazione e nella realizzazione di interventi di educazione, formazione e istruzione mirati allo sviluppo della persona umana, adeguati ai diversi contesti, alla domanda delle famiglie e alle caratteristiche specifiche dei soggetti coinvolti, al fine di garantire loro il successo formativo, coerentemente con le finalità e gli obiettivi generali del sistema di istruzione e con l'esigenza di migliorare l'efficacia del processo di insegnamento e di apprendimento (DPR n. 275/1999, art. 1, comma 2).

Il *Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche ai sensi dell'articolo 21 della legge n. 59/1997* (DPR n. 275/1999) ebbe effettiva applicazione a partire dall'anno scolastico 2000/2001, ossia dal 1° settembre 2000, fino a questa data le istituzioni scolastiche esercitarono l'autonomia prevista dal DM n. 251 del 29 maggio 1998 ("Programma nazionale di sperimentazione dell'organizzazione scolastica").

L'autonomia scolastica offrì, e offre tuttora, alle scuole la possibilità di progettare e di realizzare degli interventi educativi di formazione e di istruzione volti allo sviluppo e alla crescita di ogni singolo alunno. Ovviamente gli interventi educativi previsti dovevano essere coerenti non solo con le richieste delle famiglie, ma anche con la specificità dei diversi contesti territoriali, avendo ben chiaro l'obiettivo di poter migliorare l'efficacia del processo insegnamento/apprendimento, al fine di garantire a tutti il successo formativo, attraverso l'utilizzo delle risorse umane, economiche e strutturali (Pajno, Chiosso, Bertagna, 1997).

Il processo dell'autonomia ha investito vari aspetti e in particolare due figure "storiche" della scuola che non solo hanno cambiato il nome, ma anche il loro ruolo, infatti si è assistito al dimensionamento ottimale delle scuole, all'attribuzione dell'autonomia e della personalità giuridica riconosciuta alla scuola; al conferimento della qualifica dirigenziale ai capi d'istituto (da questo momento in poi diventeranno *Dirigenti scolastici*), alla trasformazione dei responsabili amministrativi in *direttori dei servizi generali e amministrativi* e, ancora, alla condivisione della gestione di questa complessa unità organizzativa da parte del dirigente scolastico e del direttore dei servizi generali e amministrativi (DSGA).

Ma mettendo da parte l'*autonomia organizzativa*, è quella *didattica* ad aver aperto varie possibilità. L'autonomia didattica prevista dal DPR n. 275/1999 ben si esprime attraverso i termini "flessibilità" e "dinamicità", più che con la parola "libertà", in quanto è una dinamica flessibilità quella che permette di individuare i possibili percorsi formativi, nel rispetto delle tre libertà richiamate dalla legge n. 59/1997:

1. la libertà d'insegnamento;
2. la libertà di scelta educativa delle famiglie;
3. il diritto ad apprendere degli alunni.

Attraverso la progettazione del *curricolo* (piano di studio) ciascuna scuola poteva esercitare l'autonomia didattica, in modo coerente con gli obiettivi generali ed educativi dei diversi tipi e indirizzi di studi stabiliti a livello nazionale. Si prevedeva la possibilità di poter strutturare il curricolo nel rispetto di un'organizzazione prevista dalla normativa:

1. una parte *prescrittiva*, che prevedeva tutte le attività e le discipline fondamentali, il monte ore annuale, gli obiettivi e gli standard dell'apprendimento previsti a livello nazionale;

2. una parte *opzionale*, che integrava il curriculum “prescrittivo” strutturando in piena autonomia percorsi fortemente legati al contesto delle singole scuole;
3. una parte *facoltativa* con l’ampliamento del curriculum mediante delle attività e delle discipline aggiuntive, programmate e realizzate anche con il raccordo di soggetti esterni alla scuola: enti locali e agenzie formative.

L'altra grande novità introdotta dalla “scuola dell'autonomia” è la stesura e la successiva “pubblicizzazione” del *Piano dell'Offerta Formativa* (POF), il documento fondamentale costitutivo dell'identità culturale e progettuale della scuola, che aveva il compito di illustrare la progettazione curricolare, educativa e organizzativa, che ciascuna scuola adottava nell'ambito dell'autonomia.

La preesistente *Carta dei Servizi* fu trasferita nel POF, mentre il Piano Educativo Individualizzato (il documento nel quale venivano descritti gli interventi per la piena realizzazione del diritto all'educazione, all'istruzione e all'integrazione scolastica) divenne trasversale al POF. Il Piano dell'Offerta Formativa è un documento pubblico ed è consegnato alle famiglie all'atto dell'iscrizione (DPR n. 275/1999, art. 3, comma 5).

Oltre all'*autonomia didattica*, quella *organizzativa* fu sicuramente un'altra grande opportunità che il DPR n. 275/1999 offrì a ogni singola scuola che poteva decidere in piena autonomia di adattare il calendario scolastico; di programmare, nel rispetto del monte ore annuale previsto per le singole discipline, l'orario del curriculum in non meno di cinque giorni settimanali; di impiegare in modo *flessibile* i docenti nelle varie classi e sezioni in funzione delle eventuali opzioni organizzative adottate dal Piano dell'Offerta Formativa; di ottimizzare il tempo scuola; di introdurre innovazioni didattiche e di integrare le varie attività proposte dalla scuola con il contesto territoriale di riferimento.

Un altro elemento importante contemplato dal DPR n. 275/1999 fu *l'autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo*, finalizzata a rendere consapevole ciascun docente della possibilità di fare ricerca a scuola, sperimentando nuove pratiche e favorendo lo scambio di efficaci esperienze educative e didattiche, soprattutto in merito alle tecnologie dell'informazione e della comunicazione e alla loro integrazione con i processi formativi (D'Amico, 2010, pp. 648-734).

4.2. *La scuola in una prospettiva europea: la riforma Berlinguer (2000)*

I primi dieci anni del terzo millennio la scuola italiana ha vissuto un periodo di grandi cambiamenti e riforme che hanno posto le basi dell'attuale sistemato scolastico: dalla riforma del ministro Berlinguer, sancita dalla legge n. 30 del 10 febbraio 2000, si è passati poi alla *riforma Moratti*, che con la legge delega n. 53 del 28 marzo 2003 e coi successivi decreti attuativi ha abrogato la legge precedente (*riforma Berlinguer*), per poi arrivare alla *riforma Gelmini* che coi DPR n. 87, n. 88 e n. 89 del 15 marzo 2010 ha modificato i licei, gli istituti professionali e gli istituti tecnici.

Pur essendo contraddistinta da istanze diverse, da orientamenti politici differenti e da divergenze paradigmatiche le tre riforme sono animate da una *spinta europeista*, assente nel panorama scolastico italiano, fino alla riforma Berlinguer (Berlinguer, Panara, 2001).

Dal 1993 al 2000, l'Unione Europea visse un'intensa stagione di fermenti che interessarono la dimensione educativa: tutto ebbe inizio dalla pubblicazione degli orientamenti sistematici della Commissione Europea in materia di formazione e di istruzione, che furono esposti nel *Libro verde sulla dimensione europea dell'educazione* (1993), a cui fece seguito, nel dicembre dello stesso anno, la pubblicazione del "famoso" *Libro bianco su Crescita, competitività, occupazione. Le sfide e le vie da percorrere per entrare nel XXI secolo*, un lavoro di grande valore coordinato dall'allora Presidente della Commissione Jacques Delors. Il *Libro bianco* rappresentò, in quegli anni di trasformazione geopolitica, dopo la fine del *mondo bipolare*, una pietra miliare all'interno del processo di cambiamento per tutti i paesi dell'Unione, in quanto, nel sottolineare la necessità di investire sul "capitale umano", si richiedeva con urgenza di adeguare i sistemi di istruzione e di formazione professionale, per valorizzare la formazione "lungo tutto l'arco della vita". Nel 1995, invece, la Commissione Europea, attraverso il documento *Insegnare ad apprendere. Verso una società conoscitiva*, ribadì l'importanza dell'occupazione e della competitività, mettendo in luce la necessità per i cittadini europei di poter disporre di una formazione specializzata in continuo arricchimento.

Era chiara la richiesta fatta dell'Unione Europea a tutti i suoi membri: bisognava uniformarsi sotto tutti i punti di vista, non solo quello economico, e bisognava armonizzare i differenti sistemi formativi.

Il nostro paese, dopo accesi dibattiti, approvò la *riforma Berlinguer* (Ministro della Pubblica Istruzione, dal 1996 al 2000, sotto la presidenza D'Alema), ossia la legge n. 30 del 10 febbraio 2000 che modificando l'asset-

to della scuola secondaria e dell'università dava concretezza al concetto di "pluralismo" per favorire lo sviluppo di una società europea multiculturale.

La legge n. 30/2000 fu sicuramente un ardito tentativo di riforma di stampo europeista, in quanto voleva dare una certa concretezza al progetto di ammodernamento dei sistemi di istruzione e di formazione professionale. La metafora che condensava il piano di riforma era il "mosaico", infatti lo stesso Berlinguer la presentava come una strategia "a mosaico", ossia un insieme organico di interventi normativi atti a delineare il nuovo percorso di studi a partire dalla scuola dell'infanzia (dai 3 ai 6 anni) per arrivare alla scuola di base (dai 6 ai 13 anni), intrinsecamente collegata alla secondaria di I grado, e articolata in due bienni e un anno conclusivo, per poi arrivare alla secondaria di secondo grado, che includeva anche la fase del post-diploma, dell'educazione degli adulti e dell'università. Quest'ultima, l'educazione degli adulti, fu sicuramente l'istanza più innovativa e inclusiva della *riforma Berlinguer*, in linea con le richieste dell'Europa, insieme al "pluralismo".

Se la "legge quadro in materia di riordino dei cicli scolastici" fosse entrata in vigore avremmo avuto una nuova organizzazione basata sui "cicli", infatti si eliminava la suddivisione ormai "storica" in *elementari*, *medie* e *superiori* per passare a una struttura basata sui "cicli": sette anni di *ciclo primario o di base* (dai 6 ai 13 anni) e cinque anni di *ciclo secondario* (dai 13 ai 18 anni), invariata, invece, la scuola materna che era sempre di durata triennale, dai 3 ai 6 anni.

La scuola primaria si sarebbe dovuta raccordare con la secondaria di primo grado e sarebbe durata 7 anni in totale (con l'eliminazione dell'ultimo anno delle medie), per completare il percorso, dai 13 ai 15 anni, gli studenti avrebbero dovuto seguire un biennio di liceo con insegnamenti comuni, in uno dei 40 indirizzi attivati e articolati in varie aree: classico-umanistica, scientifica, tecnico-tecnologica, artistica e musicale. Il provvedimento estendeva l'obbligo scolastico fino ai 15 anni e creava una seconda tipologia di obbligo, l'*obbligo formativo*, quello della formazione professionale che durava fino ai 18 anni.

Successivamente gli studenti di età compresa tra i 15 ai 18 anni, che avessero voluto proseguire gli studi potevano farlo o presso uno dei 40 licei oppure potevano completare l'obbligo formativo presso gli Enti Regionali deputati alla formazione professionale

Nella "strategia a mosaico" prendeva corpo l'idea di un sistema di istruzione integrato con il sistema formativo, possibile grazie all'art. 68 della legge n. 144/1998 che prevedeva che uno studente venisse considerato in obbligo formativo fino al compimento dei 18 anni. Pertanto, l'*obbligo scolastico*, secondo la legge n. 30/2000 veniva abbassato dai 18 ai 15 anni,

ma nei tre anni “ridotti” gli studenti che avessero scelto di non proseguire gli studi avrebbero comunque avuto un altro obbligo, quello formativo: ossia imparare un mestiere.

Sicuramente la riforma Berlinguer proponeva una forte “liceizzazione” dell’istruzione di secondo grado, in quanto superando la storica dicotomia tra i licei indirizzati al proseguimento degli studi universitari e tutti gli istituti (tecnici e professionali) volti all’inserimento nel mondo del lavoro, denominava “licei” tutti gli istituti di istruzione secondaria. Questo fu l’aspetto più criticato dell’intera riforma perché sviliva la specificità della formazione tecnica e professionale, da sempre “punta di diamante” del nostro sistema scolastico: vennero istituiti degli indirizzi liceali anche per le specializzazioni tecniche e professionali; infatti, si arrivò a 40 tipi diversi di licei.

4.3. *Dalla riforma Moratti (2003) alla riforma Gelmini (2010)*

La riforma Moratti (*legge delega al Governo per la definizione di norme generali in materia di istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia d’istruzione e formazione professionale*) fu emanata durante il secondo governo Berlusconi e fu la conclusione di un lavoro di studio e di ricerca a opera di un “gruppo ristretto” coordinato dal pedagogista Giuseppe Bertagna. La legge n. 53 del 28 marzo del 2003, con la legge n. 230 del 4 novembre del 2005, abolì la precedente *riforma Berlinguer* del 2000 (che di fatto non ebbe neanche il tempo di essere attivata), e, anche se i suoi decreti attuativi sono stati modificati dalla successiva riforma Gelmini, resta tuttora in vigore (Moscone, 2004).

La riforma Moratti (così chiamata dall’allora ministro dell’istruzione, dell’università e della ricerca Letizia Moratti)¹ fu anche indicata, da molti, come “la riforma delle tre I: inglese, informatica, impresa”, in quanto intendeva incentivare queste tre “possibilità” di formazione per promuovere il *successo formativo* (quest’ultimo, era stato sottolineato nel *Trattato di Lisbona* del 2000 e indicato come il risultato da raggiungere da parte degli studenti degli stati membri dell’Unione europea, entro il 2020). Di fatto la riforma introdusse l’insegnamento della lingua inglese e dell’informatica

1. Durante il governo Berlusconi il ministero prese il nome di Ministero dell’istruzione e Università e Ricerca, in seguito all’accorpamento dei precedenti Ministero per la Pubblica Istruzione e Ministero per l’Università, in questa *fusion* si perse l’aggettivo “pubblica”. La dicitura originaria “pubblica istruzione” è stata reintrodotta nel 2006 con il ministro Fioroni del governo di centrosinistra.

fin dalla scuola primaria e predispose l'alternanza scuola-lavoro nella scuola del secondo ciclo.

A tutti veniva assicurato il diritto all'istruzione e alla formazione per almeno 12 anni o fino al conseguimento di una qualifica entro il diciottesimo anno di età, in realtà l'obbligo scolastico fu fissato fino al 15° anno di età, dopodiché l'obbligo poteva essere assolto anche con l'*apprendistato* o con l'*alternanza scuola-lavoro*. La riforma prevedeva la possibilità per lo studente di età compresa tra i quindici e i diciotto anni, che non intendesse proseguire gli studi, di inserirsi nel percorso alternativo denominato *Alternanza Scuola-Lavoro* al fine di potenziare tutta una serie di competenze utili al mercato del lavoro.

Abolendo la riforma dei cicli a firma del ministro Tullio De Mauro, succeduto a Luigi Berlinguer, la scuola italiana si articolava nella *scuola dell'infanzia*, nel *primo ciclo*, comprendente la scuola primaria e la scuola secondaria di primo grado, e nel *secondo ciclo*, comprendente il sistema dei licei e il sistema dell'istruzione e della formazione professionale (legge n. 53/2003, art. 2).

La scuola del secondo ciclo era organizzata in due sistemi:

- *sistema dei licei*: di durata quinquennale, suddivisi in due bienni e in un ultimo anno. I licei erano: classico, scientifico, artistico, linguistico, musicale e coreutico, delle scienze umane, tecnologico ed economico. Si concludevano con l'esame di Stato e davano accesso a qualsiasi università e all'alta formazione artistica, musicale e coreutica. Con l'ammissione al V anno lo studente poteva accedere all'Istruzione e formazione tecnica superiore (IFTS);
- *sistema di istruzione professionale*: di durata triennale, con la qualifica, e di durata quadriennale, con diploma, con quest'ultimo si poteva accedere all'IFTS oppure a un anno integrativo per sostenere l'esame di Stato e così poter accedere all'università.

Per quanto riguardava il *secondo ciclo*, la riforma prevedeva che i licei rimanessero di competenza dello Stato, mentre l'istruzione tecnica e professionale, insieme alla formazione professionale, diventasse esclusiva competenza delle Regioni. Spettava ai docenti del *secondo ciclo* preoccuparsi della «crescita educativa, culturale e professionale dei giovani attraverso il sapere, il fare e l'agire, e la riflessione critica su di essi», favorendo lo sviluppo dell'autonoma capacità di giudizio e l'esercizio della responsabilità personale e sociale (art. 2).

La riforma, pur ribadendo che ciascuna istituzione scolastica fosse dotata di autonomia didattica, organizzativa, di ricerca e di sviluppo, introdusse le *Indicazioni nazionali per i piani di studio personalizzati* e il *profilo* di fine ciclo che stabiliva, da una parte, il profilo educativo, culturale e

professionale dello studente al termine del primo ciclo di istruzione (scuola primaria e scuola secondaria di primo grado) e dall'altra parte assicurava a ogni scuola l'autonomia nel perseguire tutta una serie di obiettivi generali formativi e di obiettivi specifici di apprendimento attraverso l'elaborazione dei piani di studio personalizzati dai docenti, secondo quanto previsto dall'articolo 2 della legge n. 53/2003:

i piani di studio personalizzati, nel rispetto dell'autonomia delle istituzioni scolastiche, contengono un nucleo fondamentale, omogeneo su base nazionale, che rispecchia la cultura, le tradizioni e l'identità nazionale, e prevedono una quota, riservata alle regioni, relativa agli aspetti di interesse specifico delle stesse, anche collegata con le realtà locali (legge n. 53/2003, art. 2).

Pertanto, sulla base delle *Indicazioni Nazionali* e degli obiettivi generali e specifici, i “vecchi” programmi ministeriali non avrebbero più avuto valore prescrittivo.

Dopo la *riforma Moratti*, la scuola italiana negli anni Duemila visse una serie di cambiamenti che ebbero la loro sistematizzazione in diversi *atti normativi* (legge 6 agosto 2008, n. 133; legge 30 ottobre 2008, n. 169; legge 9 gennaio 2009 n. 1; legge 30 dicembre 2010, n. 240), raggruppati sotto la dicitura *riforma Gelmini*, dal nome di Mariastella Gelmini, Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca durante il quarto governo Berlusconi. La riforma della scuola dell'obbligo entrò in vigore il 1° settembre del 2009 per la scuola primaria e secondaria di primo grado, mentre per la scuola secondaria di secondo grado entrò in vigore il 1° settembre del 2010.

Nella scuola primaria ritornò la figura del maestro unico, che a partire dall'anno scolastico 2009/2010, avrebbe sostituito nelle prime classi della scuola primaria i tre docenti previsti con il *modulo*. Nella scuola secondaria di secondo grado gli indirizzi (sperimentali e non) di licei e istituti tecnici passarono dai 750 attivati negli anni ad appena 20, mentre l'insegnamento della lingua e letteratura inglese divenne obbligatorio per tutto il quinquennio, così come fu potenziato l'insegnamento delle materie scientifiche. I licei nati dal vetusto istituto magistrale, ossia *liceo socio-psicopedagogico*, *scienze sociali* e *scienze della formazione*, furono assimilati nel nuovo *liceo delle scienze umane*, così come i *licei musicali* e quelli *coreutici* furono unificati nel *liceo musicale e coreutico*, con due indirizzi, uno musicale e uno coreutico.

Anche gli istituti tecnici furono “riordinati”: si passò da 10 settori e 39 indirizzi a 2 settori e 11 indirizzi, ma soprattutto il *riordino* degli istituti tecnici prevedeva l'impostazione “2+2+1”: ossia un primo biennio dedicato

allo studio delle discipline comuni, un secondo biennio dove approfondire maggiormente le discipline dell'indirizzo scelto e un ultimo anno di approfondimento con stage e tirocini per introdurre gli studenti al mondo del lavoro. Anche gli istituti professionali subirono un riordino, passando da 5 settori con 27 indirizzi, a 2 macrosettori con 6 indirizzi. Rispetto agli istituti tecnici, ai professionali fu anche concessa maggiore autonomia didattica, dal 25% al primo anno fino al 40% in quinta, soprattutto si potevano prevedere più ore di laboratorio e di stage esterni.

In realtà la *riforma Gelmini*, viene spesso indicata anche come *riforma Tremonti*, infatti l'allora ministro delle Finanze, Giulio Tremonti, fu l'artefice del più grande taglio di finanziamenti statali alla scuola italiana: la finanziaria del 2008 con la quale si vararono "disposizioni urgenti in materia di istruzione e università" effettuò tagli per ben nove miliardi e mezzo di euro, che non sono stati mai più recuperati. L'ingentissimo risparmio della spesa pubblica fu generato soprattutto dalla reintroduzione del docente unico prevalente alla scuola primaria, una scelta che non era stata dettata da nessuna ricerca pedagogica e didattica che avesse raccomandato l'abolizione dell'*insegnamento per moduli*, fu solo un obiettivo di razionalizzazione da un punto di vista economico a dettare tale provvedimento. Così come l'aumento del numero di studenti per classe che generò il fenomeno delle cosiddette "classi pollaio", infatti la riforma stabilì che vi fossero, per ogni classe, un minimo di 15 alunni fino a un massimo di 26/27, ma che si poteva arrivare fino a 29 alunni e addirittura a 32 alunni per classe se vi fossero stati degli studenti da collocare. L'aumento del numero di alunni per classe avrebbe dovuto prevedere un adeguamento delle strutture scolastiche atte ad accogliere un numero di alunni inferiore, tutto questo si sarebbe dovuto realizzare senza tener conto della normativa sulla sicurezza (Moscone, 2008).

Tutti questi cambiamenti stabiliti già dai primi decreti (n. 112/2008 e n. 137/2008), provocarono, nell'autunno del 2008, un'ondata di manifestazioni di protesta sia da parte degli studenti (il cui movimento di protesta fu denominato "Onda Anomala"), sia da parte dei docenti, soprattutto per quanto riguardava l'introduzione del docente prevalente. Alle manifestazioni di piazza seguirono in molti casi le occupazioni degli atenei e degli istituti scolastici.

5. Dalla “Buona Scuola” (2015) alla scuola del post-pandemia

5.1. La “Buona Scuola” tra illusioni e disillusioni

La legge n. 107/2015 (*Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti*) proposta come disegno di legge (DDL) dal governo di Matteo Renzi con il fine di operare una significativa riforma all'interno della scuola, è sicuramente meglio conosciuta con la dicitura *Buona Scuola*, ossia con la formula sintetica con cui è stata presentata dal governo. La legge, focalizzandosi soprattutto sui due protagonisti principali del processo di insegnamento-apprendimento: studenti e docenti, si proponeva di “riformare” il sistema scolastico dando piena attuazione all'*autonomia* delle istituzioni scolastiche introdotta dall'articolo 21 della legge n. 59/1997.

Nel comma 1 dell'articolo 1 della legge n. 107/2015 vengono espresse le finalità:

per affermare il ruolo centrale della scuola nella società della conoscenza e innalzare i livelli di istruzione e le competenze delle studentesse e degli studenti, rispettandone i tempi e gli stili di apprendimento, per contrastare le disegualianze socio-culturali e territoriali, per prevenire e recuperare l'abbandono e la dispersione scolastica, in coerenza con il profilo educativo, culturale e professionale dei diversi gradi di istruzione, per realizzare una scuola aperta, quale laboratorio permanente di ricerca, sperimentazione e innovazione didattica, di partecipazione e di educazione alla cittadinanza attiva, per garantire il diritto allo studio, le pari opportunità di successo formativo e di istruzione permanente dei cittadini (legge n. 107/2015, art. 1, comma 1).

Senza dubbio lo scopo della *Buona Scuola* era ben chiaro: porre le basi per edificare i pilastri della società del futuro.

La legge n. 107/2015 fu il risultato di un serrato confronto tra le forze politiche, il mondo della scuola, i sindacati e le diverse associazioni, infatti la sfibrante discussione per l'approvazione della legge, durata mesi, generò così tanti interventi emendativi che, fu necessario porre la fiducia per approvarla sotto forma di un unico articolo, con ben 212 commi. Il vero cambiamento, però, si ebbe quasi due anni dopo il 13 luglio del 2015 (giorno dell'emanazione della legge 107, la “Buona Scuola”), quando il 7 aprile del 2017, il Consiglio dei Ministri approvò in via definitiva i *Decreti Legislativi* che di fatto disciplinarono e rivoluzionarono il sistema scolastico. La ministra Valeria Fedeli, con il governo Gentiloni, succeduta alla ministra

Stefania Giannini, promulgando gli otto decreti attuativi della Buona Scuola diede il giusto completamento ad alcuni “aspetti” della legge madre, un completamento che gli operatori scolastici attendevano speranzosi da due anni (Niceforo, 2018).

La legge n. 107 proponeva diversi principi innovativi: la chiamata diretta dei docenti da parte dei dirigenti scolastici; la valutazione del merito dei docenti e la valutazione dei dirigenti scolastici; la programmazione triennale dell’offerta formativa (si passava dal POF, Piano dell’offerta Formativa, al PTOF, Piano Triennale dell’Offerta Formativa); l’introduzione di un organico dell’autonomia funzionale a dare una risposta concreta alle reali esigenze di ogni singolo istituto: il *famoso* “potenziamento” di alcune cattedre; la permanenza triennale per i docenti trasferiti in un nuova scuola; la possibilità di poter costituire delle reti tra le scuole per realizzare dei piani formativi; la possibile apertura delle scuole oltre l’orario scolastico normale al fine di una possibile utilizzazione anche da parte della comunità extrascolastica; l’introduzione della *Carta del docente* (un bonus di 500 euro annuali a disposizione dei docenti per le spese relative all’aggiornamento professionale, alla formazione e alla cultura).

Sicuramente tra le tante novità introdotte dalla *Buona Scuola* (2015) e dai successivi *Decreti* (2017) si possono annoverare:

- il percorso di *Alternanza tra scuola e lavoro*, che differentemente da come era stato ipotizzato dalla riforma Moratti, comprendeva delle attività formative per avvicinare al mondo del lavoro gli studenti degli ultimi tre anni della scuola secondaria di secondo grado, nello specifico si prevedevano percorsi di 400 ore per gli istituti professionali e gli istituti tecnici e percorsi di 200 ore per i licei;
- la promozione della didattica laboratoriale e l’incentivazione dell’innovazione digitale, infatti un pilastro della riforma della Buona Scuola fu il *Piano Nazionale per la Scuola Digitale* (PNSD) che guidava le scuole in un percorso di innovazione e digitalizzazione;
- la possibilità di prevedere per gli studenti della scuola secondaria, oltre alle ore curricolari e a quelle della quota dell’autonomia e della flessibilità previste dalla riforma Gelmini, degli ulteriori insegnamenti opzionali liberamente richiesti dallo studente nell’ottica della personalizzazione del *curriculum*, anche se su questo punto la decisione finale spettava al Dirigente scolastico.

I tanti cambiamenti annunciati sono stati in parte disattesi, perché la legge n. 107, con i suoi decreti attuativi e con le leggi finanziarie e di stabilità, restava fortemente ancorata a una logica centralistica, lontana dal modello di autonomia funzionale previsto dalla legge n. 59/1997, un centralismo che vedeva il MIUR e gli Uffici scolastici regionali tenere le

fila di tutti i processi e con dei poteri mai avuti nei confronti dei dirigenti scolastici. Questi ultimi poi, investiti di più poteri (solo il comma 78 della legge n. 107/2015 attribuiva ai dirigenti scolastici otto nuove competenze che si aggiungevano a quelle preesistenti, come per nessun altro dirigente della Pubblica Amministrazione), ne uscirono sopraffatti dal loro ruolo burocratico, del resto le testate giornalistiche tradussero tale comma della Legge presentando la figura del dirigente come “manager”, “sceriffo” e addirittura “rambo”: a testimonianza del fatto che fosse pura illusione pensare che il dare più poteri ai dirigenti avrebbe fatto funzionare meglio la scuola (Capano, Terenzi, 2019, pp. 247-276).

5.2. *La scuola pre-pandemia: un cantiere in fermento*

Dalla *Buona Scuola* (2015) e dai successivi *Decreti* (2017), la scuola italiana ha vissuto negli ultimi anni dei grossi cambiamenti, l'idea di vedere la scuola come un “cantiere” aperto è un'eloquente metafora per descrivere la situazione.

A partire dalla legge di bilancio 2019 che ha introdotto, tra i diversi provvedimenti adottati, anche la *Riforma della Scuola 2019* (una serie di misure e di provvedimenti che puntano a ottimizzare i processi per diventare docenti nella scuola pubblica italiana e a snellire i concorsi pubblici), la scuola italiana ha compiuto degli ulteriori passi in avanti. Si è passati dall'*Alternanza Scuola-Lavoro* (ASL) ai *Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'orientamento* (PCTO); dalla poco considerata *Cittadinanza e Costituzione* all'insegnamento trasversale di *Educazione Civica*; dall'esame di Stato con tre prove scritte e il colloquio orale, all'esame con due scritti nazionali e un colloquio con il sorteggio tra le “tre buste” (Maturità 2019); fino ad arrivare al PAI (piano di apprendimento individualizzato) e al PIA (piano di integrazione degli apprendimenti) nel 2020.

Ecco alcuni di questi cambiamenti.

La *Buona Scuola*, la legge n. 107/2015, aveva reso obbligatoria, per tutti gli studenti del secondo biennio e dell'ultimo anno della scuola secondaria di secondo grado, l'*alternanza scuola-lavoro*, una metodologia didattica in grado di offrire agli studenti la possibilità di affiancare la formazione scolastica, puramente teorica, con un periodo di esperienza pratica presso un ente pubblico o privato.

A decorrere dall'anno scolastico 2018/2019 i percorsi di *alternanza scuola-lavoro* vennero rinominati in *percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento* (d'ora in poi denominati PCTO), come precisamente chiarito nelle *Linee guida* formulate dal MIUR. Tale cambio di nome e di

prospettiva trasse origine dalle disposizioni della legge 30 dicembre 2018, n. 145, la legge di bilancio 2019 (*Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 2019 e bilancio pluriennale per il triennio 2019-2021*), si trattò di un cambio netto rispetto all'ASL, non solo *numericamente* parlando, infatti la normativa prevedeva che la durata minima triennale dei PCTO negli istituti professionali fosse di 210 ore, di 150 ore nei tecnici e di 90 ore nei licei, ma anche *ideologicamente* parlando, infatti i PCTO vennero inquadrati nel contesto più ampio della progettazione didattica, in quanto costituirono un aspetto fondamentale del piano di studio e non semplicemente un'esperienza occasionale per applicare i saperi scolastici in contesti esterni.

È questa una forma di *fare didattica* che prende seriamente in considerazione le *competenze chiave* descritte nella *Raccomandazione del Consiglio del Parlamento Europeo* del 22 maggio 2018, in particolare le competenze trasversali fondamentali e utili ai fini di una futura occupabilità, in qualsiasi campo lavorativo, nella prospettiva dell'apprendimento permanente (*lifelong learning*).

Un'altra novità dell'anno 2019 è stata l'approvazione della legge n. 92 del 20 agosto 2019 (*Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica*), che ha introdotto nelle scuole del primo e nel secondo ciclo di istruzione, l'insegnamento dell'Educazione civica, con un orario complessivo annuale non inferiore alle 33 ore, da realizzare in maniera trasversale (legge n. 92/2019, art. 2). A partire dall'anno scolastico 2020/2021, l'Educazione Civica (EC) è ritornata a scuola per effetto della legge n. 92, non intesa però come una singola disciplina affidata a un unico docente, ma bensì una disciplina trasversale per valorizzare l'idea della contitolarità. Questo concetto è stato meglio approfondito nelle *Linee guida per l'insegnamento dell'Educazione Civica*, adottate in applicazione della legge 20 agosto 2019, n. 92 ed emanate il 22 giugno 2020 con il decreto n. 35 del Ministro dell'Istruzione.

L'offerta formativa dell'insegnamento trasversale di *Educazione civica* è stata ampliata di molto rispetto alla precedente disciplina *Cittadinanza e Costituzione* (MIUR, 2012; 2018), infatti nelle 33 ore annuali devono essere raggiunti degli obiettivi di apprendimento relativi non solo alla Costituzione e alle principali istituzioni nazionali ed europee, ma si devono affrontare anche i principi della legalità, della cittadinanza attiva e digitale, della sostenibilità ambientale, dello sviluppo sostenibile, del diritto del lavoro, della valorizzazione del patrimonio culturale e del diritto alla salute e al benessere.

5.3. La scuola al tempo della DAD e della DID

La pandemia da Covid-19 non ha fermato la scuola italiana, però la crisi determinata da questa emergenza sanitaria ha fatto comprendere la grande fragilità del nostro sistema educativo e, soprattutto, quanto sia fondamentale la consapevolezza di riuscire ad adattarsi con flessibilità al cambiamento. Da questa pandemia la scuola italiana ha compreso l'importanza di formare le nuove generazioni alla gestione del cambiamento, riscoprendo l'esigenza di una nuova sensibilità pedagogica che sappia valorizzare *l'etica della responsabilità*.

Tutto ha avuto inizio con il DPCM dell'8 marzo 2020, con cui tutti i dirigenti scolastici sono stati invitati ad attivare, per l'intera durata della sospensione delle attività didattiche, tutte le iniziative necessarie per garantire la "Didattica a Distanza" (identificata con la sigla DAD), rivolgendo una grande attenzione alle esigenze specifiche degli alunni in situazione di disabilità e di disagio.

Non è stato facile per la scuola italiana adeguarsi alla pandemia, perché i docenti e gli istituti non erano preparati da un punto di vista tecnologico, fin da subito, infatti, si sono palesate alcune difficoltà: per esempio si è manifestato il problema di quali fossero gli strumenti idonei per l'attuazione della DAD (molti docenti, ma anche molti alunni, non sapevano usare i dispositivi per poter semplicemente partecipare alle lezioni online o, ancora, non disponevano di idonei strumenti per poter seguire la didattica a distanza), ma vi sono state anche difficoltà organizzative associate a difficoltà di tipo metodologico-didattico.

L'anno scolastico 2019/2020 è terminato "a distanza", le scuole, infatti, non sono più state riaperte alla presenza (fatta eccezione per gli esami di Stato). Nell'anno scolastico 2020/2021 la DAD è stata sostituita dalla DID, la Didattica Integrata Digitale, che si prefiggeva di integrare la didattica digitale con quella in presenza, infatti mentre la DAD (Didattica "Digitale" a Distanza) era unicamente assolta attraverso le diverse piattaforme digitali, la DID, o DDI, invece, era una modalità didattica che integrava dei momenti di insegnamento a distanza (attraverso piattaforme digitali) alle attività svolte in presenza, in classe o in altri ambienti della scuola (Bianchi, 2020).

Una combinazione di stili, un fluente scorrere di conoscenze, di abilità e di competenze tra l'aula *reale* e l'aula *virtuale*, un approccio che integra *digitale* e *presenza*, spesso indicato con la terminologia inglese *blended learning* o *hybrid learning*.

Tra le *attività in presenza*, le *attività a distanza sincrone* e le *attività a distanza asincrone* la scuola italiana è molto cambiata, ma i docenti devo-

no essere consapevoli, come avverte Giuseppe Bertagna, che la *distinzione* tra gli studenti che seguono in presenza, all'interno dell'aula scolastica, e quelli che seguono in remoto finisce poi «sia per danneggiare in modo irreparabile la qualità dell'istruzione delle nuove generazioni, sia di aumentare le disuguaglianze già inaccettabili tra studenti, al posto di diminuirle» (Bertagna, 2020, p. 84).

Sicuramente la pandemia ha contribuito a ridare una forte centralità al discorso pedagogico al fine di proporre un percorso educativo che possa essere veramente all'altezza di formare una società che sappia creare un domani migliore.

Riflettiamo sulle parole

Autonomia scolastica

L'autonomia scolastica offre a ogni scuola la possibilità di poter elaborare una propria offerta formativa nel rispetto della libertà di insegnamento, del diritto ad apprendere e della scelta educativa compiuta delle famiglie. L'articolo 1 comma 2 del DPR n. 275/1999 sancisce l'autonomia delle istituzioni scolastiche che «si sostanzia nella progettazione e nella realizzazione di interventi di educazione, formazione e istruzione mirati allo sviluppo della persona umana [...] Al fine di garantire il successo formativo».

Curricolo

Il termine "curricolo" indica la programmazione di un determinato percorso didattico, di cui vengono esplicitati gli specifici obiettivi di apprendimento e quelli formativi, i contenuti, le metodologie, i criteri di valutazione e di tempi di svolgimento. In Italia, la prima volta che è stato utilizzato questo termine è stato nell'anno 2000 e precisamente nel DM n. 234 (*Regolamento recante norme in materia di curricoli nell'autonomia delle istituzioni scolastiche*). La *teoria del curricolo*, in parte già presente nella cultura pedagogica anglosassone dei primi anni del Novecento (basti pensare che il saggio *The child and the curriculum* di John Dewey è del 1902), si è maggiormente sviluppata alla fine degli anni Cinquanta per far fronte ai problemi legati alla scolarizzazione di massa.

Obbligo scolastico

In Italia l'*obbligo scolastico* è di 10 anni e riguarda la fascia di età compresa tra i 6 e i 16 anni. Tale obbligo ha come obiettivo il conseguimento di un titolo di studio di scuola secondaria di secondo grado o di una qualifica professionale della durata di almeno tre anni entro il compimento della maggiore età. L'istruzione obbligatoria è gratuita e può essere assolta: nelle scuole statali e paritarie; nelle strutture accreditate dalle Regioni per la formazione professionale, oppure anche attraverso l'istruzione parentale.

L'*obbligo formativo*, invece, riguarda il diritto/dovere di uno studente che pur avendo assolto l'obbligo scolastico, di poter frequentare delle attività formative fino all'età di 18 anni.

Riferimenti bibliografici

- Barausse A. (2002), "Scuola e società nell'Italia repubblicana", in Gili G., Lupo M., Zilli I. (a cura di), *Scuola e società Le istituzioni scolastiche in Italia dall'età moderna al futuro*, ESI, Napoli.
- Berlinguer L., Panara M. (2001), *La scuola nuova*, Laterza, Roma-Bari.
- Bertagna G. (2020), *La scuola al tempo del Covid. Tra spazio di esperienza e orizzonte d'attesa*, Studium, Roma.
- Bianchi P. (2020), *Nello specchio della scuola*, Il Mulino, Bologna.
- Canevaro A. (a cura di) (2007), *L'integrazione scolastica degli alunni con disabilità. Trent'anni di inclusione nella scuola italiana*, Erickson, Trento.
- Capano G., Terenzi P. (2019), "I gruppi di interesse e la legge sulla 'Buona Scuola'", *Rivista Italiana di Politiche Pubbliche, Rivista quadrimestrale*, 2: 247-276.
- Codignola T. (1986), "La guerra dei trent'anni. Com'è nata la scuola media in Italia", in Gattullo M., Visalberghi A. (a cura di), *La scuola italiana dal 1945 al 1983*, La Nuova Italia, Firenze.
- Corbi E., Sarracino V. (2003), *Scuola e politiche educative in Italia dall'Unità a oggi*, Liguori, Napoli.
- D'Amico N. (2010), *Storia e storie della scuola italiana: dalle origini ai giorni nostri*, Zanichelli, Bologna.
- De Giorgi F., Gaudio A., Pruneri F. (2019), *Manuale di storia della scuola italiana. Dal Risorgimento al XXI secolo*, Scholé, Brescia.
- Decollanz G. (2005), *Storia della scuola e delle istituzioni educative. Dalla Legge Casati alla riforma Moratti*, Laterza, Roma-Bari.
- Dei M. (1993), "Cambiamento senza riforma: la scuola secondaria superiore negli ultimi trent'anni", in Soldani S., Turi G. (a cura di), *Fare gli italiani. Scuola e cultura nell'Italia contemporanea. Una società di massa. II*, Il Mulino, Bologna.

- Galfré M. (2000), *Una riforma alla prova. La scuola media di Gentile e il fascismo*, FrancoAngeli, Milano.
- Galfré M. (2017), *Tutti a scuola! L'istruzione nell'Italia del Novecento*, Carocci, Roma.
- Gaudio A. (2006), “Legislazione e organizzazione della scuola, lotta contro l’analfabetismo”, in Pavone C. (a cura di), *Storia d'Italia nel secolo ventesimo: strumenti e fonti*, Ministero per i beni e le attività culturali. Dipartimento per i beni archivistici e librari. Direzione generale per gli archivi, vol. I, Roma.
- Genovesi G. (2006), *Storia della scuola in Italia dal Settecento a oggi*, Laterza, Roma-Bari.
- Gentili R. (1979), *Giuseppe Bottai e la riforma fascista della scuola*, La Nuova Italia, Firenze.
- Moscone M. (2004), *La riforma Moratti. Una provocazione pedagogica*, Anicia, Roma.
- Moscone M. (2008), *La scuola italiana tra riforme e controriforme. Berlinguer Moratti Fioroni*, Anicia, Roma.
- Niceforo O. (2018), *Da Gelmini a Fedeli. Scuola e politica dal 2011 al 2017*, UniversItalia, Roma.
- Pajno A., Chiosso G., Bertagna G. (1997), *L'autonomia delle scuole*, La Scuola, Brescia.
- Pazzaglia L. (2016), *La buona scuola. Una riforma incompiuta?*, La Scuola, Brescia.
- Ricuperati G. (2015), *Storia della scuola italiana. Dall'Unità a oggi*, La Scuola, Brescia.
- Romano S. (1984), *Giovanni Gentile. La filosofia al potere*, Bompiani, Milano.
- Santamaita S. (2010), *Storia della scuola. Dalla scuola al sistema formativo*, Bruno Mondadori, Milano.
- Vertecchi B. (2001), *La scuola italiana da Casati a Berlinguer*, FrancoAngeli, Milano.
- Vigo G. (1993), “Gli italiani alla conquista dell’alfabeto”, in Soldani S., Turi G. (a cura di), *Fare gli italiani. Scuola e cultura nell'Italia contemporanea. La nascita dello Stato nazionale*, vol. I, Il Mulino, Bologna.