

n. 1
settembre
2023

Formazione docenti: sarà la volta buona o avremo l'ennesimo giorno della marmotta?

anno XLI

Giuseppe Bertagna

«Per avere una scuola all'altezza dei tempi è necessaria un'adeguata formazione degli insegnanti». Sono diventato vecchio sentendo e leggendo in ogni dove questo principio programmatico.

Il fatto è, purtroppo, che, il nostro paese sembra zeppo di gente (giornalisti, professori, sindacalisti, politici, blogghisti...) affetta dalla sindrome di Bartleby: *I would prefer not to*. Molto bravi nel trovare sempre i motivi di un'opposizione biliosa e pregiudiziale al merito dei provvedimenti che non sono assunti dalla propria parte affettiva, politica e ideologica.

Una paranoia da bipolarismo ossessivo che, se si radica in tradizionali coppie oppostive che hanno attraversato la storia patria (patrizi e plebei, guelfi e ghibellini, popolo ed élite, cattolici e laici, fascisti e partigiani, democristiani e comunisti ecc.), ci affligge, in politica, con particolare vigore, da trent'anni e che ha portato sempre a ritenere i compagni della propria «tribù» pieni di ragioni anche quando hanno torto e quelli della «tribù» avversa pieni di ogni torto anche quando hanno buone ragioni. Come se esistesse il bianco e il nero e non fosse invece il grigio (per dirla con Sloterdijk) a prevalere in ogni evento della storia.

Una dinamica che non può che oscurare la tutela degli interessi generali del paese e, soprattutto, pregiudicare il «riformismo» che sarebbe necessario per rilanciare un'Italia che non cresce da trent'anni. Il tutto a vantaggio delle solite giaculatorie ideologiche e dei tic da borborigmi viscerali.

Con il risultato che, tra le due tifoserie, i provvedimenti di legge nel nostro caso volti a disegnare «un'adeguata formazione degli insegnanti» adottati dai governi ora di centro destra, ora di centro sinistra, non sono mai riusciti ad essere messi a terra con un minimo di organicità e, soprattutto, per i tempi necessari per un loro serio monitoraggio e

per una conseguente implementazione autocorrettiva.

Per questo, hanno sempre continuato a vincere, da un lato, l'inerzia degli equilibri di potere ossificati nel tempo, con tutti i suoi difetti e le sue incrostazioni; e, dall'altro lato, purtroppo, l'opportunismo emergenziale degli interessi corporativi non solo professionali, ma anche istituzionali.

1. Il primo tentativo fallito

Il primo intervento sistemico di riforma della formazione iniziale dei docenti risale all'art. 5 della legge delega di riforma del sistema di istruzione e formazione n. 53/2003, attuato poi con il successivo decreto legislativo 17 ottobre 2005, n. 227.

Adoperando gli spazi di flessibilità ordinamentale per le discipline di base e caratterizzanti e per quelle affini e integrative dei vari corsi di studi, si introdussero le lauree magistrali abilitanti all'insegnamento nelle diverse classi di concorso, a numero programmato sulla base dei fabbisogni stabiliti dal Ministero e con vincoli qualitativi di accesso (tra questi anche il requisito di una maggiore identità e sistematicità disciplinare delle lauree triennali).

Durante il biennio magistrale era anche obbligatorio il tirocinio diretto e indiretto. Sarebbero poi seguiti i concorsi biennali per l'ingresso in ruolo e l'anno di straordinariato.

La norma prevedeva anche una forte potatura delle classi di concorso (allora circa 160). Le lauree magistrali esistenti in quegli anni superavano il migliaio. Arricchirle di un centinaio non sembrava irragionevole. Oggi, senza quelle per l'insegnamento, le lauree magistrali attive hanno raggiunto il numero di 2752 (2.428 lauree, a cui vanno aggiunte anche le 324 a ciclo unico), con

una polverizzazione che non si fatica ad immaginare quanto obbedisca più agli interessi della corporazione universitaria che alle effettive esigenze della cultura, degli studenti e dello stesso mercato del lavoro.

La proposta del 2001-2005, comunque, fu talmente osteggiata da intellettuali pavloviani, burocrazia, sindacati dei docenti e partiti di opposizione che il nuovo governo insediatosi nel 2006, sostenuto da una maggioranza di colore politico diverso dal precedente, di fatto, la cancellò.

Rimasero in piedi le solite graduatorie, i soliti *op legis*, le solite promesse di risolvere il problema adoperando però le stesse logiche che lo aveva non solo, all'inizio della Repubblica, creato, ma anche, nel corso del tempo, moltiplicato.

È significativo però che, oggi, moltissimi tra i «militanti passionali» che 20 anni fa combatterono sulle barricate contro questa scelta oggi tutto sommato la rimpiangono. Ma purtroppo, spesso, e solo in privato, lo fanno non tanto perché convertiti *ad argumentum*, ma solo perché il Dpcm sulla nuova formazione iniziale dei docenti, attuativo della legge 29 giugno 2022, n.79 approvata alla Camera con 419 voti favorevoli e solo 55 contrari e al Senato con 179 voti favorevoli e 22 contrari, sebbene preparato a Roma e a Bruxelles dai «tecnici» dei ministri dell'istruzione e dell'università di centro sinistra, è stato formalmente emanato, con qualche modifica tesa peraltro a non tradire eccessivamente la legge 79/2022, dal governo vigente di centro destra.

2. Il secondo tentativo fallito

Destino analogo ha avuto anche il secondo intervento normativo sistemico pensato per la riforma della formazione iniziale dei docenti, quello disposto con la legge 13 luglio 2015, n. 107 e con il relativo decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 59. In questo impianto, non ci sono più le lauree magistrali abilitanti all'insegnamento.

I laureati magistrali partecipano invece a concorsi biennali per le classi di concorso alle quali si possono iscrivere, ma a condizione che, durante la triennale e/o la magistrale oppure addirittura dopo la magistrale, abbiano maturato, con valutazione positiva, 24 cfu nei settori disciplinari antropo-psicopedagogici e nelle metodologie e tecniche didattiche.

I vincitori del concorso accedono poi al cosiddetto percorso FIT, di durata triennale.

Il primo anno, svolto principalmente nelle strutture accademiche (con oneri a carico del MUR) con momenti di tirocinio diretto e indiretto nelle scuole, era finalizzato al conseguimento del diploma di specializzazione (altro modo di nominare l'abilitazione) all'insegnamento, specifico per una classe di concorso o per il sostegno. Era previsto anche un compenso per 10 mesi di circa 600€.

Il secondo anno vedeva momenti formativi accademici integrati con il tirocinio diretto e indiretto nelle scuole e l'inizio di specifiche attività di insegnamento (supplenze brevi per assenze fino a 15 giorni). Sempre con lo stesso compenso dell'anno precedente, ma integrato con la retribuzione delle supplenze brevi eventualmente effettuate.

Nel terzo anno, infine, al partecipante avrebbe dovuto essere assegnata una cattedra vacante e disponibile, con tutte le responsabilità connesse. Quindi anche con uno stipendio pari a quello di una supplenza annuale.

Al termine del primo e del secondo anno i candidati del percorso FIT dovevano essere valutati. E al termine del terzo anno, se con una valutazione positiva del loro anno di straordinariato, sarebbero stati assunti a tempo indeterminato.

L'arrivo, nel 2018, di una nuova maggioranza di governo (quella composta da Lega e M5S) comportò, però, prima ancora che fosse iniziato, la cancellazione del percorso FIT, ancorché si mantenesse il requisito che, per partecipare ai concorsi che tornavano ad essere l'unico mezzo per ottenere l'abilitazione all'insegnamento, fossero necessari 24 cfu.

3. Il tentativo attuale

Tra 2021 e 2022 si registra il terzo intervento di riforma della formazione iniziale e in servizio dei docenti. Grazie ai vincoli posti sul tema dall'Ue nell'ambito del Pnrr, la nuova maggioranza che sostiene il governo presieduto da Mario Draghi, composta da tutti i partiti presenti in parlamento salvo FdI, approva, infatti, la legge 79/2022 prima ricordata.

Come tutti i testi normativi che nascono dagli sforzi di ogni forza politica di trovare convergenze con le altre, tuttavia, mantenendo, in qualche modo, il segno della propria differenza specifica, anche questa legge è uscita piena di dissimulazioni, ossimori, preterizioni e reticenze.

Non al punto, tuttavia, di lasciare in ombra i pilastri del progetto sistemico di riforma della formazione

iniziale e in servizio dei docenti che la legge intende promuovere per i prossimi decenni.

C'è senza dubbio il rischio che la fase transitoria (abilitare in poco tempo quasi cento mila docenti che ora insegnano senza abilitazione) possa spingere a dimenticare i pilastri della situazione a regime, trasformando la necessità in virtù. Ma è anche vero che se il sistema universitario sarà in grado di affrontare il transitorio almeno alla luce degli orientamenti della situazione a regime, le speranze di veder realizzato, magari anche tramite appositi interventi di manutenzione della legge, un disegno di formazione iniziale e di reclutamento dei docenti migliore dell'attuale è a portata di mano.

4. I pilastri del nuovo sistema di abilitazione

4.1. L'abilitazione come prerequisito ai concorsi di reclutamento.

Il primo pilastro è che l'abilitazione all'insegnamento in una classe di concorso (che la norma ribadisce più volte debbano scendere rispetto alle 120 riclassificate nel 2016¹) diventa, per la prima volta nella storia dell'Italia unita, prerequisito per l'accesso ai concorsi di selezione e reclutamento per l'ingresso nei ruoli. Concorsi che, questa volta, però, rispetto alle disposizioni del 2017, non sono più a periodicità biennale, ma annuale.

La sfida è vincere definitivamente la foresta di graduatorie che, dal dopoguerra, è il bacino di cultura per la moltiplicazione del precariato.

4.2. I percorsi dei 60 cfu.

Il secondo pilastro è che tale abilitazione si consegue con la positiva acquisizione di 60 cfu antropopsico-pedagogico-metodologico-didattici, di cui 20 di tirocinio diretto e indiretto nelle scuole.

La norma definisce tali cfu «aggiuntivi» ai 180 necessari per la laurea triennale e ai 120 della magistrale. «Aggiuntivi» durante i tre anni della laurea e/o i due anni della laurea magistrale o «aggiuntivi» (come sarà necessario nella fase transitoria) addirittura dopo il conseguimento della laurea magistrale.

Facendo salva l'autonomia dell'università nel governare la flessibilità dei piani di studio dei propri corsi di laurea che, come è noto, è parziale nelle discipline di base e caratterizzanti ed è totale in quelle affini e integrative, la legge 79, tuttavia, apriva anche alla possibilità di incardinare, almeno

negli ordinamenti dei piani di studio che lo consentono in modo totale o parziale, la distribuzione del percorso dei 60 cfu nei 180 cfu della triennale e/o nei 120 della magistrale². Possibilità tuttavia non vietata, ancorché taciuta dal Dpcm applicativo, molto preoccupato dalle complessità organizzative che una soluzione di questo genere avrebbe comportato agli atenei, in particolare nella fase transitoria che durerà, purtroppo, almeno fino alla fine del decennio.

A regime, anche l'opzione dei 60 cfu «aggiuntivi» consentirà comunque agli studenti ammessi al numero programmato dell'abilitazione di sostenere, con un minimo sforzo, alla fine del quinquennio, sia l'esame di laurea magistrale sia, la settimana o il mese dopo, l'esame di abilitazione all'insegnamento che è amministrativamente e ordinamentalmente diverso.

Ma consentirà anche a molti giovani universitari motivati all'insegnamento, ma esclusi dall'accesso per il numero contenuto della programmazione ministeriale, di frequentare lo stesso i 60 cfu durante il loro percorso accademico e poi chiedere ai Centri di ateneo il riconoscimento delle attività formative già svolte quando riusciranno a rientrare nel contingente programmato.

Questa (quasi) coincidenza tra i due appuntamenti di laurea e abilitazione è stata voluta dal parlamento soprattutto per due ragioni:

- a) far entrare in ruolo laureati abilitati che possano ringiovanire l'età media molto alta (53 anni) dei docenti italiani, e soprattutto che non siano costretti all'attuale lungo percorso del precariato (l'età media dei docenti immessi in ruolo negli ultimi decenni è sempre stata superiore ai 40 anni!), finalmente estinguendo questo fenomeno tanto storico quanto occasione di compromessi e vizi;
- b) ribadire che, se anche i 60 cfu abilitanti sono «di norma» aritmeticamente «aggiuntivi» ai 180 e ai

2 Al capo 1 bis, art. 3 del D.Lgs. 13 aprile 2017, n. 59 introdotto dalla legge 79/2022 si trova infatti scritto: «Fermi restando i margini di flessibilità dei relativi piani di studio (n.d.r. da 35 a 48 cfu per le discipline di base e caratterizzanti; il 100% per le affini e integrative), possono di norma accedere all'offerta formativa dei centri universitari e accademici di formazione iniziale dei docenti coloro che sono in possesso dei titoli di studio di cui ai commi 1 e 2 dell'articolo 5 *nonché coloro che sono regolarmente iscritti a corsi di studio per il conseguimento dei medesimi titoli*. Per coloro che sono iscritti a corsi di studio per il conseguimento della laurea magistrale a ciclo unico l'accesso è subordinato all'acquisizione di 180 CFU. Nel rispetto del principio di autonomia delle università (n.d.r.: *significa che ogni università può decidere, se vuole, di inserire organicamente in parte o del tutto i 60 cfu abilitanti nei 180 della laurea e nei 120 della laurea magistrale se, appunto, i margini di flessibilità prima menzionati lo consentono*), i CFU/CFA di formazione iniziale per l'insegnamento sono conseguiti in modalità aggiuntiva».

1 Cfr. il regolamento ministeriale del 23 febbraio 2016, conseguente alla legge 13 luglio 2015, n. 107.

120 delle lauree e delle lauree magistrali proprio per non pregiudicare, nei casi necessari, la completezza e la profondità dei «saperi» disciplinari coinvolti nelle diverse classi di concorso, essi non possono, in ogni caso, essere considerati qualitativamente «aggiuntivi»; nel senso che sono chiamati ad integrarsi criticamente (o anche sincronicamente) con gli insegnamenti disciplinari che si sviluppano o che si sono sviluppati nelle lauree, mostrando a volta a volta le implicazioni/conseguenze pedagogiche, psicologiche e didattiche dei «nuclei basilari» che li contraddistinguono, dell'epistemologia e della metodologia che presiede oggi alla loro identificazione e al loro sviluppo, delle «principali connessioni interdisciplinari» che essi presuppongono od esigono, ma, infine, anche e non da meno, mostrando, e per la prima volta nella storia della scuola Italia non solo nelle discipline umanistiche (come previsto nel paradigma gentiliano e crociano), ma anche in quelle scientifiche e tecnologiche, la padronanza di «almeno due ulteriori epistemologie e metodologie che, nella storia, hanno presieduto» all'identificazione e all'evoluzione di tali «nuclei» disciplinari e interdisciplinari³. Ogni sapere disciplinare, infatti, ha una storia di paradigmi concettuali, di rivoluzioni metodologiche e di nuovi equilibri epistemologico che è bene conoscere perché incidono in maniera rilevante sulla qualità delle didattiche disciplinari.

4.3. Il ruolo dei Centri di ateneo.

Il terzo pilastro è la grande responsabilità organizzativa e gestionale affidata alle università. I percorsi dei 60 cfu, comunque impostati, «aggiuntivi» o, in tutto o in parte, «integrati» nei piani di studio dei diversi corsi di laurea e di laurea magistrale, sono, infatti, ricondotti all'attività di coordinamento, progettazione, organizzazione, gestione e verifica di appositi Centri di ateneo che possono essere costituiti anche in forma aggregata tra più università. I percorsi abilitanti messi a punto dai Centri di ateneo e declinati anche in collaborazione con i corsi di studio che permettono l'accesso ad una classe di concorso, per la prima volta nel nostro paese, devono essere preventivamente accreditati dall'Anvur. Ma non solo accreditati prima di iniziare, ma anche monitorati e valutati nei risultati e nella efficacia della loro offerta formativa sia «dagli organi di valutazione interna dei soggetti accreditati» sia dall'Anvur in coordinata sinergia con la Scuola di Alta Formazione. In particolare⁴, potranno

no essere «svolte visite in loco a campione effettuate da esperti esterni (...) nel corso della prova finale di cui all'art. 9» (prova scritta consistente «in una sintetica analisi critica di episodi, casi, situazioni e problematiche verificatesi durante il tirocinio») e lezione simulata multimediale e innovativa su un tema assegnato 48 prima, ambedue per accertare l'acquisizione delle competenze professionali del Profilo di cui all'Allegato a). Inoltre, l'accreditamento periodico, si baserà «anche sui dati, per ogni Centro, relativi al tasso di superamento del concorso e dell'anno di prova da parte degli studenti abilitati»⁵.

4.4. Il ruolo strategico del Profilo.

Il quarto pilastro è rappresentato dall'importanza centrale sul piano programmatico, contenutistico e valutativo attribuita, come peraltro, raccomanda più volte la legge, dell'Allegato A annesso al Dpcm, cioè al *Profilo conclusivo del docente abilitato, competenze professionali e standard professionali minimi*. Questo ruolo del Profilo si riconosce nello svolgimento delle sue seguenti funzioni.

4.4.1 - La prima funzione è disegnare una carta topografica circostanziata (ancorché la stratificazione del documento tra Roma e Bruxelles abbia finito per renderlo ridondante e ripetitivo) di ciò che un docente deve essere, sapere e saper fare per essere abilitato all'insegnamento delle discipline di una classe di concorso e, soprattutto, per aspirare, dopo l'anno di straordinariato, alla conferma in ruolo.

L'art. 3 comma 1 del Dpcm attuativo dello spirito e della forma della legge affida, infatti, all'autonomia universitaria dei Centri di ateneo e ai collegamenti che essi allacciano con i presidenti dei vari corsi di studio il delicato e importantissimo compito di distinguere, in questa topografia disegnata dall'Allegato A, le competenze professionali, con i relativi standard professionali minimi, che il candidato deve dimostrare di aver maturato:

- a) entro la laurea triennale e/o entro la laurea magistrale (punti 1, 2, 3 e 4 del § 4 dell'Allegato A); se questi mancano, non è possibile che i 60 cfu possano supplirli; il Centro di ateneo richiamerà perciò i presidenti dei corsi di laurea a considerarli e a tematizzarli nei piani degli studi;
- b) entro l'abilitazione all'insegnamento (a e b che costituiscono il cosiddetto «percorso di formazione iniziale»);

³ Dpcm, Allegato A, paragrafo 4, punti 1, 2, 3, 4.

⁴ Dpcm, art. 4, comma 10.

⁵ Dpcm, art. 4, comma 11.

c) entro le prove di selezione concorsuale che devono per forza svolgere anch'esse una funzione formativa specifica (declinare l'intero delle proprie competenze in una prova scritta e in una prova orale come quelle previste dal concorso richiede per forza che ogni candidato sia messo nelle condizioni di poter sapere con chiarezza condivisa con i docenti del Centro quali competenze e conoscenze per esempio dovrebbe rafforzare e, inoltre, quali soft skill sono particolarmente utili per superare con disinvoltura ogni prova concorsuale);
 c) entro la conclusione dell'anno (o degli anni) di prova, durante il quale scuola e Centro di ateneo sono chiamati a collaborare.

4.4.2 - La seconda funzione è far comprendere ad ogni candidato all'abilitazione che i punti che strutturano l'allegato A (1. Premessa; 2. Il Profilo professionale del docente abilitato; 3. Competenze professionali; 4. Standard professionali minimi) non sono e non devono essere considerati né a sviluppo lineare-cumulativo, né ritenuti segmenti separati e discontinui, né, infine, a sviluppo selettivo e gerarchico, come se ogni Centro potesse scegliere ciò che tra essi reputa più importanti. I punti in questione vanno invece letti sempre nel loro insieme, quindi caratterizzati da uno sviluppo ricorsivo dove ogni parte si sostanzia del tutto delle altre, e viceversa, e tutte risultano causa, contenuti e fine dell'abilitazione all'insegnamento.

È questa l'unitarietà del Profilo voluta dalla legge. Rimproverarlo, per la sua lunghezza, di essere frammentario e magari selezionare tra le sue parti solo quelle che i Centri di ateneo (e i corsi di studio) reputano per loro importanti significa, per un verso, non riconoscere la natura integrata dell'epistemologia e della metodologia pedagogiche le quali, se si basano sulle tre «condizioni» poste a fondamento nella Premessa, tuttavia si edificano se e nella misura in cui l'abilitando è in grado di trasformarle, appunto, in causa, contenuti e fine per sé dotate di senso nel suo concreto lavoro scolastico, grazie ai vincoli competenziali posti nei § 2, 3 e 4.

Per l'altro verso, significa condannarsi a non voler capire l'identità dell'insegnante del terzo millennio. Basta scorrere infatti le parole chiave del Profilo⁶

⁶ Funzione di «guida e magistero» degli studentii, natura performativa delle competenze, relazionalità e collegialità dialogico-riflessiva per la micro e la macro progettazione da esplicitare e condividere sempre con gli studenti, scoperta e valorizzazione dei talenti di ogni studente, inclusione, personalizzazione, orientamento positivo, flessibilità, superamento dell'uniformità organizzativa della classe per pensare e lavorare con flessibilità per *gruppi classe* che mettano al centro i ritmi di

per capire che l'insegnante «esecutivo» della tradizione è cancellato; stesso discorso per l'insegnante «militante-ideologico» da qualcuno nobilitato fino a poco tempo fa come «intellettuale»; ma anche per quello alimentato ad un'antropologia narcisistico-filantropica da «Sii te stesso, ma al modo che dico io», ovvero quell'insegnante che pretende di stabilire il bene dello studente senza di lui, senza coinvolgerlo, motivarlo, ascoltarlo, ingaggiarlo in un dialogo esplorativo che porti alla sua libera e corresponsabile adesione alle varie proposte educative e didattiche. Solo in questo modo, del resto, tali proposte diventano formative, e non restano addestrative. Solo così si può parlare di personalizzazione degli insegnamenti e degli apprendimenti da parte di un docente a cui è richiesto, allo stesso tempo, di essere un testimone di guida e magistero educativi, un pontiere dei vertici del tetraedro costituito da studente, ambienti organizzativi e istituzionali, saperi e relazioni interpersonali e, sempre, un professionista che apprende in modo critico-riflessivo-dialogico dalle esperienze negative o positive in cui è coinvolto.

4.4.3 - La terza funzione dell'Allegato A è quella anche amministrativamente regolativa della coerenza e dell'equità formativa da assicurare ad ogni studente interessato a frequentare i 60 cfu abilitanti. In questo senso l'Allegato A agisce in quattro direzioni.

- *La prima direzione.* Sarebbe bene che i Centri di ateneo, attraverso il Consiglio didattico (art. 5, comma 4, punto a) e soprattutto b), chiedessero ad ogni iscritto al percorso abilitante di autovalutarsi riflessivamente sul grado di padronanza che può, a suo avviso, documentare, argomentare e magari anche certificare sui diversi punti che sostanziano ogni capoverso dei quattro paragrafi dell'Allegato A (1. Premessa, 2. Il Profilo professionale del docente abilitato, 3. Competenze professionali, 4. Standard professionali minimi).

In pratica, si potrebbe far compilare ad ogni studente un foglio a due finche. Nella finca di sinistra si riportano integralmente i 4 § del Profilo, con tutte le consapevolezza, le conoscenze e le competenze richieste nei vari capoversi, nessuno escluso. Nella finca di destra, per ogni § e capoverso, senza forzature, gli studenti sono invitati ad auto dichia-

apprendimento di ciascuno e la cooperazione interpersonale nel tutoring e nel peer tutoring, E-Portfolio con funzioni documentarie, narrative, certificative, valutative, autovalutative e orientative, valorizzazione in tutti questi propositi della didattica digitale, apertura all'innovazione e all'imprenditorialità.

rare se, quanto e in quale misura (approfondita o superficiale) e, soprattutto, dove e in quali contesti (in quali libri, in quali corsi ed esperienze di insegnamento, in quali attività formative non formali e informali certificate), hanno trovato occasioni per maturare quanto è richiesto dai vari punti del Profilo. Se uno studente auto dichiara il falso, va avvertito che, anche a percorso iniziato, viene escluso dal Consiglio didattico e sostituito con il primo non ammesso in graduatoria. La trasparenza, la verità, l'autonomia e la responsabilità, senza furbizie, sono già per sé valori di grande importanza motivazionale e orientativa per una persona che intende intraprendere in senso pedagogico la carriera docente.

L'importanza di questa operazione è del resto direttamente per poter personalizzare nei laboratori, con gruppi di studenti riuniti per livello o compito, gli interventi formativi dei docenti (di cui alle Tabelle 1,2,3,4). Sarebbe contraddittorio insistere sulla personalizzazione degli apprendimenti e degli insegnamenti nelle scuole secondarie se questa stessa impostazione fosse tradita nei lavori del percorso abilitante. Un po' come chiedere agli iscritti di valorizzare l'E-Portfolio a scuola, con i loro studenti, senza metterli nella condizione, durante il percorso accademico, di sperimentare criticamente questo strumento in prima persona nei 20 cfu di tirocinio diretto e indiretto e negli insegnamenti/laboratori suggeriti ai docenti universitari impegnati nel Centro seguendo le declaratorie inserite negli Allegati 1, 2, 3 e 4.

- *La seconda direzione.* Come è spiegato nell'Allegato B (Linee guida per il riconoscimento dei crediti) gli studenti possono richiedere il riconoscimento «delle attività formative e dei rispettivi crediti acquisiti nel corso dei loro studi universitari», ma a condizione che «essi siano strettamente coerenti» con le competenze e gli obiettivi formativi di cui all'Allegato A. A questo proposito, il Dpcm dà anche un'indicazione generale valida per l'intero percorso dei 60 cfu: va evitata, si scrive all'art. 5 comma 4 punto b, «la duplicazione di conoscenze, abilità e competenze acquisite dagli studenti». E questo non si può certo fare se non si rimanda sia a quanto suggerito nella precedente direzione, sia a quanto menzionato più avanti nella quarta direzione.

- *La terza direzione.* Nella fase transitoria alcune categorie di docenti potranno ottenere l'abilitazione non con 60 cfu, ma in alcuni casi con

30, in altri con 36. I contenuti di questi cfu non sono tuttavia predeterminati e uniformi per tutti, ma saranno stabiliti dai Consigli didattici dei Centri sulla base della corrispondenza rilevata tra le competenze dichiarate dallo studente (comprese quelle maturate in ambienti di apprendimento non formali e informali) e le competenze definite e topografate nel Profilo di cui all'allegato A, finca di destra.

- *La quarta direzione.* Il Dpcm, con le tabelle degli Allegati 1, 2, 3 e 4 precisa analiticamente i SSD e gli obiettivi formativi minimi degli insegnamenti affidati ai docenti universitari rispettivamente dei 60 (o per i 30 cfu). L'aspetto interessante, tuttavia, è la nota che si trova scritta in esordio di ogni Allegato citato, che recita: «*l'offerta formativa individuata dal presente allegato è finalizzata all'acquisizione del profilo conclusivo del docente abilitato e degli standard professionali minimi di cui all'Allegato A*». Tradotto significa che gli obiettivi formativi minimi indicati nella tabella per gli insegnamenti previsti negli Allegati 1, 2, 3 e 4 non possono semplicemente e meccanicamente essere trasposti agli studenti in maniera uniforme per tutti gli iscritti al percorso. Va invece chiarito che gli obiettivi formativi minimi delle Tabelle 1, 2, 3 e 4 vanno adattati e selezionati dai titolari degli insegnamenti in rapporto alla più completa copertura delle competenze professionali indicate dallo studente nella finca di destra dell'Allegato A. Devono servire a coprire i «vuoti» della formazione di ciascuno, senza per questo ripetere i «pieni» che egli ha dichiarato nella finca di destra del *Profilo*.

La circostanza mostra come, secondo la logica del Dpcm, non sia più possibile offrire a tutti gli studenti iscritti ai 60 cfu la stessa «lezione» di 45 minuti (come si è fatto finora con i 24 cfu), ma serva, invece, attivare davvero quel processo di personalizzazione contenutistica, relazionale, didattica e organizzativa degli insegnamenti prevista dalla legge 79⁷ e ancora più strategico nei percorsi abilitanti, nei quali, come già detto e impone l'art. 5 comma 4 punto b, va evitata ad ogni studente «la duplicazione di conoscenze, abilità e competenze»

7 I vecchi concetti di «lezione» universitaria frontale di 45 minuti e di «numero delle ore di lezioni frontali» a cui sono tenuti i docenti universitari (art. 1, comma 6 della legge 4 novembre 2005, n. 230) sono stati sostituiti dal comma 6-sexies della legge 79/2022, nel primo caso, dalla comprensiva perifrasi «svolgimento dell'insegnamento nelle varie forme previste» (cioè flipped classroom, laboratori, lavori di gruppo, problem solving, e-learning, forme varie di tutorato tra pari e no, attività digitale on e outdoor ecc.) e, nel secondo caso, di «svolgimento dell'insegnamento nelle varie forme previste». Il tutto naturalmente normato negli autonomi regolamenti universitari.

già da loro acquisite e, magari, anche dichiarate e documentate nella finca di destra del *Profilo*.

Sarà questa finca, quindi, la stella polare a cui dovranno guardare i docenti degli «spezzatini» disciplinari elencati negli Allegati 1, 2, 3 e 4 nel momento in cui sono chiamati a costruire un'offerta formativa che realizzi sì tutti gli indicatori e le competenze del Profilo, ma lo faccia per ciascuno a

modo proprio, o almeno per gruppi di studenti che sono in situazioni simili. Come gli abilitati dovranno poi a loro volta fare quando entreranno nei gruppi classe delle scuole secondarie.

Giuseppe Bertagna