

EDITORIALE

Giuseppe Bertagna, *L'abilitazione all'insegnamento con i 60 CFU: un'estensione dei 24 CFU o qualcosa di nuovo e diverso?*, pp. 5-8

FATTI E OPINIONI

Carla Xodo, *Amare la Costituzione*, pp. 9-10

Matteo Negro, *Eutanasia pediatrica e principio di autonomia*, pp. 11-12

Giorgio Chiosso, *Perché non provare a migliorare le scuole scadenti?*, pp. 13-14

PROBLEMI DELLA SCUOLA

150 anni di vita scolastica in Italia (1861-2001)

(a cura di Giuseppe Zago, Università di Padova)

La nascita del sistema scolastico italiano, pp. 15-19

Briciole

(a cura di Salvatore Colazzo, Università del Salento,

Roberto Maragliano, Università di Roma Tre)

Quando la classe diventa entropica, pp. 20-24

Le scuole degli altri

(a cura di Monica Mincu, Università di Torino)

Le scuole degli altri e le nostre, pp. 25-28

Inclusione: scuola e dintorni

a cura di I-DEA (*Inclusion – Disability, Empowerment, Accessibility*)

Serenella Besio, *Inclusione: a scuola e dintorni. Una nuova rubrica*, pp. 29-33

Psicologia per la scuola

(a cura di Letizia Caso, Università LUMSA, Roma)

Paride Braibanti, *La psicologia di fronte ai bisogni di cambiamento nella scuola dopo la pandemia (I parte)*, pp. 34-38

Il progetto del liceo TRED

(a cura di ELIS)

Serena Bianchini, *LICEO TRED, il nuovo liceo quadriennale delle scienze applicate per la transizione ecologica e digitale. Al via in 27 scuole superiori in Italia*, pp. 39-42

Memoria e monumento

(a cura di Paolo Sacchini)

Paolo Sacchini, *Memoria e monumento (parte 1)*, pp. 43-47

PROBLEMI PEDAGOGICO-DIDATTICI

Stefano Spennati, *Nascono gli ITS Academy. Finalmente anche in Italia una buona filiera terziaria professionalizzante*, pp. 48-58

Franco Cambi, *La creatività nella formazione attuale*, pp. 59-61

Giuliana Gnoni, *Musica e videogiochi: un nuovo spazio d'apprendimento*, pp. 62-65

Antonio Di Maglie, *Educazione ai valori attraverso lo sport*, pp. 66-69

Tiziana Pedrizzini, *Prove INVALSI 2022: un commento*, pp. 70-75

STUDI UMANISTICI, SCIENTIFICI, TECNOLOGICI, LINGUISTICI

Giovanni Zuanazzi, *Il problema della creatio de nihilo nel Periphyseon di Giovanni Scoto Eriugena*, pp. 76-80

Marco Luchi, *Reinterpretazione dannunziana del mito di Apollo e Dafne: proposte per un percorso didattico*, pp. 81-91

Alessandro Ferioli, *Una rivista di poesia: «Officina»*, pp. 92-95

Anna Maria Pioletti, *Natura e cultura strumenti per leggere il mondo*, pp. 96-99

Alessandro Ricci, *Geostoria: alle origini di un concetto didattico*, pp. 100-105

Marco Scialdone, Carmen Altieri, *Il Signore degli A...genti*, pp. 106-110

Commenti alle prove di concorso in Matematica

Claudio Citrini, pp. 111-113

Alessandro Musesti, pp. 114-117

Diego Sirico, *An exploratory study with high school seniors about the use of literary texts*, pp. 118-124

DOSSIER

Matematica e Cittadinanza

(a cura di Caterina Scarpaci)

Caterina Scarpaci, *Introduzione*, pp. 125-126

Valeria Tacchi, Michela Testa, *Fake News: una proposta didattica per la scuola secondaria di I grado*, pp. 127-129

Andrea Spinelli, *Potenzialità e responsabilità della scuola per favorire l'inclusione nelle discipline STEM*, pp. 130-134

Marco Sgrignoli, *Sei domande insidiose su bufale e fake news*, pp. 135-143

Maddalena Maria Raineri, *Anche i grafici hanno le gambe corte: dalla lettura dei dati alla graphicacy*, pp. 144-150

Irene Gianceselli, *Pasolini maestro della scena: introduzione al Manifesto per un nuovo teatro come programma per una scuola di rieducazione linguistica ed etico-politica*, pp. 188-197

Lorena Menditto, *Storia millenaria di un trauma. L'amore (pazzesco) verso il bambino e la pedagogia nera*, pp. 198-209

Andrea Cegolon, *International Large-Scale Assessments in Education: Lights and Shadows*, pp. 210-220

Marian Surdacki, *Formazione dei chirurghi presso l'Ospedale dello Spirito Santo di Roma nei secoli XVII e XVIII*, pp. 221-230

Francesca Marcone, *Pratiche pedagogiche per un'educazione musicale*, pp. 231-239

NUOVA SECONDARIA RICERCA

SCIENZE PEDAGOGICHE

Tre "maestri". A cura di Adolfo Scotto di Luzio
Lorenzo Milani, pp. 153-166

Alessandra Mazzini, *Educazione e formazione del giovane Pasolini (1922-1942)*, pp. 167-187

UN LIBRO, I LIBRI, UN PROBLEMA

Sabrina Natali, *L'inclusività dell'approccio ECS nei nuovi spazi di insegnamento e di apprendimento*, pp. 241-252

Gli Inattuali (a cura di Salvatore Colazzo e Roberto Maragliano), pp. 253-255

Recensioni brevi, pp. 256-262

n. 1
settembre
2022

L'abilitazione all'insegnamento con i 60 CFU: un'estensione dei 24 CFU o qualcosa di nuovo e diverso?

anno XL

Giuseppe Bertagna

Il d.lgs. 13 aprile 2017, n. 59, a sua volta attuativo, dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera b), della legge 13 luglio 2015, n. 107 è stato ulteriormente e profondamente modificato dalla legge 29 giugno 2022, n. 79.

La legge non tocca gli ordinamenti attuali che regolano i piani degli studi delle lauree e delle lauree magistrali. Quindi, per esempio, niente istituzione delle lauree magistrali abilitanti all'insegnamento in una delle classi di concorso come da sempre proposto dalla rivista. Un conto, infatti, sono i percorsi di laurea e di laurea magistrale che restano a legislazione vigente, un altro quelli per l'abilitazione all'insegnamento in una classe di concorso che sono ad essi programmaticamente «aggiuntivi».

I primi restano affidati al governo e alla gestione dei Dipartimenti sulla base degli ordinamenti nazionali, i secondi diventano invece compiti di appositi «Centri (di Ateneo) individuati dalle istituzioni della formazione superiore, anche in forma aggregata, nell'ambito della rispettiva autonomia statutaria e regolamentare». In questo, un calco evidente dell'art. 5 della legge n. 53/2003.

1. Profilo conclusivo delle competenze e loro standard minimi

Questi ulteriori percorsi universitari per l'abilitazione sono

finalizzati all'acquisizione di elevate competenze linguistiche e digitali, nonché di conoscenze e competenze teoriche e pratiche inerenti allo sviluppo e alla valorizzazione della professione del docente negli ambiti pedagogico, psicopedagogico, didattico, delle metodologie e tecnologie didattiche applicate alle discipline di riferimento e delle discipline volte a costruire una scuola di qualità e improntata ai principi dell'inclusione e dell'eguaglianza, con particolare attenzione al benessere psicofisico ed educativo degli

allievi con disabilità e degli alunni con bisogni educativi speciali.

Nel merito, dovranno rispettare «gli standard professionali minimi riferiti alle competenze che devono essere possedute dal docente abilitato» nelle specifiche classi di concorso (Capo I-bis, all'Art. 2-bis comma 5), standard di cui dovrà tener conto la redazione del «Profilo conclusivo delle competenze professionali del docente abilitato» (Capo I-bis, Art. 2-bis comma 6).

La determinazione analitica del Profilo in questione e la definizione degli standard minimi sono affidate ai decreti attuativi, ma dovranno essere ricavati per selezione e sottrazione dalle competenze complessive che il docente dovrà dimostrare di aver maturato entro il periodo di prova successivo all'ingresso in ruolo. Tali competenze complessive (comma 2 del art. 1) sono le seguenti:

- a) competenze culturali, disciplinari, pedagogiche, psicopedagogiche, didattiche e metodologiche, specie quelle dell'inclusione e della partecipazione degli studenti, rispetto ai nuclei basilari dei saperi e ai traguardi di competenza fissati per gli studenti;
- b) competenze proprie della professione di docente, in particolare pedagogiche, psicopedagogiche, relazionali, orientative, valutative, organizzative, didattiche e tecnologiche, integrate in modo equilibrato con i saperi disciplinari nonché con le competenze giuridiche in specie relative alla legislazione scolastica;
- c) capacità di progettare, anche tramite attività di programmazione di gruppo e tutoraggio tra pari, percorsi didattici flessibili e adeguati alle capacità e ai talenti degli studenti da promuovere nel contesto scolastico, in sinergia con il territorio e la comunità educante, al fine di favorire l'apprendimento critico e consapevole, l'orientamento, nonché l'acquisizione delle competenze trasversali da parte degli studenti, tenendo conto delle soggettività e dei bisogni educativi specifici di ciascuno di essi;

d) capacità di svolgere con consapevolezza i compiti connessi con la funzione di docente e con l'organizzazione scolastica e la deontologia professionale.

2. Articolazione dei 60 CFU abilitanti

Per raggiungere questi ambiziosi, ma condivisibili, obiettivi, la norma non teme di apparire sproporzionatamente velleitaria quando li correla alla frequenza di «non meno di 60 crediti formativi universitari o accademici (CFU/CFA)» che si aggiungono ai tradizionali 180 delle lauree triennali e ai 120 di quelle magistrali. Certo «non meno» significa che possono anche essere di più. Ma chi mai si assumerà la responsabilità istituzionale (oltre che l'onere economico) di aumentarli proprio per poter raggiungere meglio gli obiettivi loro assegnati con la politica, il sindacato e le logiche corporative delle associazioni disciplinari che si conoscono? Teniamoci, dunque, stretti questo vincolo, lieti che, almeno, non sia più possibile violarlo, scendendo sotto la soglia numerica indicata.

I 60 CFU/CFA comprendono anche

attività di tirocinio diretto e indiretto non inferiore a 20 CFU/CFA, di cui almeno 10 crediti formativi di area pedagogica, e in modo che vi sia proporzionalità tra le diverse componenti di detta offerta formativa e tenendo in considerazione gli aspetti connessi all'inclusione scolastica nonché le specificità delle materie scientifiche, tecnologiche e matematiche. Per ogni CFU/CFA di tirocinio, l'impegno in presenza nelle classi (scolastiche, n.d.r.) non può essere inferiore a 12 ore. Il decreto di cui al primo periodo determina il numero di crediti universitari o accademici riservati alla formazione inclusiva delle persone con disabilità.

I percorsi dei 60 CFU abilitanti inoltre «sono svolti interamente in presenza, ovvero, esclusivamente per le attività diverse dalle attività di tirocinio e di laboratorio, con modalità telematiche in misura, comunque, non superiore al venti per cento del totale».

Essi si concludono dopo la laurea magistrale «con prova finale comprendente una prova scritta e una lezione simulata. La prova scritta (...) è costituita da una analisi critica relativa al tirocinio scolastico effettuato durante il percorso di formazione iniziale».

Resta da chiedersi se questi percorsi di 60 CFU/CFA si potranno distribuire tra laurea triennale e magistrale per gli studenti che lo

desiderano (per esempio 20 o 30 CFU/CFA nella triennale e 30 o 40 nella magistrale). Oppure se andranno collocati solo durante la laurea magistrale o, addirittura, solo dopo aver acquisito la laurea magistrale. Oppure ancora se si potrà offrire agli studenti la possibilità di optare per una delle tre seguenti soluzioni che hanno implicazioni organizzative, oltre che metodologiche ed epistemologiche, tra loro parecchio differenti:

- 1) quella parallela/integrata in modo organico con gli insegnamenti distribuiti nel piano degli studi dei cinque anni di triennale e magistrale;
- 2) quella parallela/integrata in modo organico, ma soltanto con gli insegnamenti dei due anni di laurea magistrale;
- 3) infine, quella successiva/aggiuntiva/estrinseca agli insegnamenti previsti nella laurea triennale e magistrale (una specie di master post laurea di secondo livello) che non potrà che avere poche (o nessuna) relazioni sincroniche con le attività dei coevi piani degli studi della triennale e della magistrale.

La questione resta aperta e bisognerà vedere come sarà chiusa nei decreti attuativi. In particolare, se in modo da valorizzare l'autonomia organizzativa e didattica delle università o se mantenendo la vecchia logica dei fallimentari piani quinquennali centralizzati e centralistici di sovietica memoria che, peraltro, affiora purtroppo come pretesa (o nostalgia) in molti passaggi della legge.

In ogni caso, coestesi allo sviluppo dei corsi di laurea triennale e magistrale o ad essi anche formalmente successivi e aggiuntivi, si conferma che i 60 CFU/CFA non costeranno agli studenti iscritti più della contribuzione economica prevista per l'iscrizione ai corsi di laurea. E che, se i percorsi abilitanti finiranno per essere una specie di improvvido sesto anno di frequenza, «la durata del corso di studio frequentato è aumentata di un anno ad ogni fine relativo alla posizione di studente in corso, anche con riferimento alla fruizione dei servizi di diritto allo studio».

Buona rassicurazione che, però, alla luce dei ritardi già oggi patologici degli studenti che si laureano fuori corso (la laurea magistrale si ottiene, in media, oltre i 27 anni di età!), rischia di attenuare il messaggio relativo a quell'energico ringiovanimento della classe docente che si è più volte richiamato come necessario e in nome del quale sarebbe stato auspicabile far coincidere l'abilitazione con la durata quinquennale delle lauree.

Anche se sarebbe sorprendente per qualunque persona dotata di buon senso e che prenda sul serio le leggi della Repubblica rispondere negativamente al seguente interrogativo: se la legge n. 33 del 12 aprile 2022 ha finalmente abrogato, a 90 anni dalla sua introduzione, il secondo comma dell'articolo 142 del testo unico delle leggi sull'istruzione superiore, di cui al regio-decreto 31 agosto 1933, n.1592, e, quindi, ha riconosciuto ad ogni studente della Repubblica italiana il diritto, se lo vuole e ne ha le capacità e la volontà, di iscriversi contemporaneamente a due dei 5.122 corsi di laurea tra triennali e magistrali, per laurearsi in ambedue, con quali argomenti si potrà negare agli studenti di un unico corso di laurea triennale e magistrale il diritto di frequentare contemporaneamente anche i 60 CFU/CFA abilitanti all'insegnamento e di sostenere, infine, la prova finale presso i Centri di ateneo?

3. La questione dei margini di flessibilità

Saranno comunque i decreti attuativi a sciogliere in maniera definitiva i dubbi su questo interrogativo e, soprattutto, a interpretare senza possibilità di equivoci questo ulteriore, importante comma della legge n. 79/2022 che sembra porre addirittura in tacita discussione il principio, invece nel testo sempre ribadito, secondo il quale, in ogni caso, per tutte le lauree e per tutte le classi di concorso, i 60 CFU/CFA si debbano intendere esclusivamente come eccedenti i 180 CFU/CFA delle lauree triennali e i 120 di quelle magistrali. Recita, infatti, il comma:

Fermi restando i margini di flessibilità dei relativi piani di studio, possono di norma accedere all'offerta formativa dei centri universitari e accademici di formazione iniziale dei docenti coloro che sono regolarmente iscritti a corsi di studio per il conseguimento dei titoli di laurea (...). 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 crediti formativi.

«Di norma» significa che, di solito, i 60 CFU/CFA aggiuntivi sono fruibili dagli studenti iscritti ai corsi di laurea. Triennale e magistrale? Pare di sì, dal contesto. Saremmo, quindi, ancorché implicitamente, al rilancio, a regime, della prima soluzione delle tre prima menzionate.

Subito dopo, però, il dettato legislativo, subordinando l'accesso ai 60 CFU/CFA degli studenti iscritti a corsi di laurea a ciclo unico al requisito di aver maturato 180 CFU/CFA, pare escludere la prima soluzione citata e accreditare, invece, solo la seconda (perché, infatti, vietare a chi è iscritto ad una laurea a ciclo unico ciò che, invece, si autorizza a chi frequenta una triennale?). L'ultima soluzione per ottenere l'abilitazione, quella post laurea aggiuntiva e del tutto separata dal piano degli studi almeno della laurea magistrale, è affidata all'autonomia delle università per gli studenti che si iscriveranno dal 2023, ma obbligata soprattutto o soltanto ai moltissimi già laureati che non sono ancora abilitati e che potranno accedere ai concorsi di selezione solo con questo titolo.

È appunto qui, però, che entra in azione il ruolo quasi pitico dell'apodosi: che significa, infatti, «fermi restando i margini di flessibilità dei relativi piani di studio» in questo contesto?

Il D.M. 14 ottobre 2021 sull'accREDITAMENTO dei corsi di studio, all'art. 8 regola in questo modo la flessibilità dell'offerta formativa per le attività di base e caratterizzanti dei 5.122 corsi di studio esistenti: comma 1, punto c, i) «deve essere attivato almeno un SSD tra quelli previsti dalle tabelle della classe»; e punto c, ii) «ai SSD presenti nelle tabelle della classe di laurea devono essere attribuiti almeno il 50% del numero minimo di CFU per ciascuna delle attività formative indispensabili».

Il D.M. n. 133 del 3 febbraio 2021 aveva, al contempo, disposto che le università sono totalmente libere di stabilire nei 5.122 corsi di studio le c.d. discipline affini e integrative che possono affiancarsi alle attività di base e caratterizzanti previste nei piani di studio di ciascun corso di laurea.

La conclusione è che, se sommiamo la flessibilità totale concessa dalla norma per la scelta delle discipline affini ed integrative con quella parziale, perché al 50%, autorizzata per le discipline di base e caratterizzanti, si ottiene, per la maggior parte dei 5.122 corsi di studio, molto più degli spazi necessari per assorbire i 60 CFU/CFA abilitanti nei 180 più 120 distribuiti ad ordinamento nei cinque anni. Quindi, senza considerarli «aggiuntivi» e, soprattutto, senza pensarli privi di relazioni naturali e sistematiche con le attività formative che si svolgono anno dopo anno nei semestri dei corsi di laurea. Quasi fossero un soprammobile, una strada parallela autosufficiente o, peggio ancora, una

molesta escrescenza da tollerare che fuoriesce dal diritto all'inclusione nei piani di studio.

A maggior ragione, tutto questo, se si considera ormai acquisita la costituzione dei Gruppi Scientifico-Disciplinari al posto dei frammentati SSD e SC e, in modo particolare, la riduzione a poco più della metà del numero delle attuali classi di concorso, insieme all'aumento delle loro caratteristiche interdisciplinari. Linee di tendenza che consentiranno spazi ancora maggiori di esercizio della flessibilità didattica e organizzativa.

Con questa lettura della norma, insomma, si comprende subito che i corsi di laurea che potranno consentire l'accesso ad una delle classi di concorso ristrutturate potranno tutti praticare, nei cinque anni, un efficace e puntuale lavoro di osmosi spontanea, sistematica tra le discipline di base e caratterizzanti, quelle affini e integrative e, soprattutto, quelle pedagogico-metodologico-didattiche dei 60 CFU/CFA. Ciò per dimostrare che, se per insegnare è indispensabile sapere bene ciò che si deve insegnare, è altrettanto indispensabile sapere come, quando, dove, a quali condizioni e perché si deve agire in un modo o nell'altro per trasformare i contenuti dell'insegnamento ben posseduti e da professare in apprendimenti personali degli studenti reali che si hanno dinanzi in una scuola del centro invece che di periferia. Dimostrando anche che è vantaggioso per tutti, docenti, studenti, società e, nondimeno, per la qualità della formazione dei futuri docenti non affrontare il problema dei 60 CFU/CFA in maniera ortopedica, pensandoli come una protesi artificiale a cui la legge obbligherebbe gli ordinari piani degli studi delle lauree, ma come una grande opportunità per dimostrare che saperi disciplinari e saperi pedagogico-didattici sono chiamati a diventare miscugli omogenei (cioè soluzioni, come il sale nell'acqua) e non a restare, come finora è sempre stato, miscugli eterogenei (cioè emulsioni, come l'olio nell'acqua).

4. Una sfida per le università

Che questa scelta ponga seri problemi didattici e organizzativi alle università è vero. Ma, è il caso di dirlo, solo a quelle università che, nella loro autonomia scarsamente usata nonostante la riserva costituzionale che la protegge, sono ancora ferme

ad un'organizzazione fordista degli «orari frontali delle lezioni» in semestri rigidi e con sessione d'esame ancora più rigide, e ad una concezione epistemologica e didattica soltanto disciplinarista degli studi. Per cui la crisi sarebbe per loro salutare. Le costringerebbe a capire che, forse, quest'epoca è finita. Senza rimpianti.

Del resto, le modifiche introdotte all'art. 1, comma 6 della legge 4 novembre 2005, n. 230 con il comma 6-sexies della legge 79/2022 eliminano il concetto di «didattica frontale» del docente e introducono il concetto di «svolgimento dell'insegnamento nelle varie forme previste» dai regolamenti di ateneo e, nondimeno, di variazione, sempre per regolamento universitario, del numero di ore richieste per obbligo al docente per lo «svolgimento dell'insegnamento nelle varie forme previste».

D'altronde, se i 60 CFU/CFA si ridurranno allo spezzatino di 4 o 5 CFU/CFA di «lezioni frontali» di psicologia, antropologia, sociologia, pedagogia, didattica generale e speciale, pedagogia sperimentale più qualche altra didattica disciplinare a seconda delle classi di concorso non solo tradiranno gli ambiziosi obiettivi a cui tali CFU/CFA dovrebbero, per legge, mirare, ma saranno una formalistica penitenza espiatoria ben maggiore dei, certo, non rimpianti 24 CFU dell'ultima stagione, necessari per accedere ai concorsi a cattedre. Per fortuna, ad impedire questo imponente «facite ammuina» per gli studenti che è solo un guadagno di posti, carichi orario e potere accademico per i docenti, la legge ha previsto nei decreti attuativi la redazione del Profilo conclusivo delle competenze professionali del docente abilitato nelle specifiche classi di concorso che, si spera, dovrà essere il fine unitario in grado di orientare la direzione, le scelte e i contenuti analitici dei 60 CFU/CFA e, allo stesso tempo, di precisare i target che, con opportune indagini, speriamo, possano essere valutati quanto e se raggiunti dall'Anvur, dagli stessi Centri di ateneo che hanno la responsabilità istituzionale dei corsi e, nondimeno, dagli studenti stessi ormai ben più che in età di ragione.

Giuseppe Bertagna

Università di Bergamo

nuovasecondaria@edizionistudium.it