

Indagine conoscitiva in materia di innovazione didattica

Audizione dell'Alleanza Italiana per lo Sviluppo Sostenibile (ASviS)

Francesca Bilotta (Save the Children, coordinatrice del Gruppo di Lavoro ASviS dedicato al Goal 4 - Istruzione)

Stefano Molina (Fondazione Agnelli, coordinatore del Gruppo di Lavoro ASviS dedicato al Goal 4 - Istruzione)

10 luglio 2019

Da alcuni decenni i sistemi educativi, non solo in Italia, sono sottoposti a forti pressioni: da più parti si ritiene che scuola e università debbano affiancare alla trasmissione di conoscenza la costruzione di competenze. La tradizionale organizzazione spaziale e temporale con finalità trasmissive (sistema cattedra-banchi per lezione frontale, quadro orario rigidamente articolato per discipline, ecc) dovrebbe aprirsi a qualcosa di diverso e innovativo, più centrato sul singolo studente e sulla sua capacità di apprendere sperimentando.

Occorre però riconoscere che queste pressanti spinte al cambiamento – provenienti dalle organizzazioni internazionali, dal sistema imprenditoriale, e fatte proprie in Italia anche dal MIUR - non hanno al momento prodotto grandi effetti: le agenzie educative (autonomie scolastiche e universitarie, attori della formazione) sembrano abbastanza restie a superare l'inerzia di stato che le caratterizza.

Il tema è al centro dell'interesse dell'Alleanza Italiana per lo Sviluppo Sostenibile (ASviS) dal momento della sua costituzione, avvenuta nel febbraio 2016. In particolare, è stato oggetto di confronti interni al gruppo di lavoro dedicato all'Obiettivo 4 ("Istruzione di qualità"), cui oggi prendono parte oltre 60 delle circa 230 organizzazioni aderenti. In veste di coordinatori nazionali di quel gruppo di lavoro, forniremo una breve descrizione dell'Obiettivo 4, alcuni dati per meglio comprendere l'attuale posizionamento dell'Italia rispetto ai traguardi da raggiungere entro il 2030, e in tale prospettiva indicheremo alcune direzioni condivise di intervento per le politiche educative nazionali. Chiuderanno alcuni riferimenti a temi/casi di innovazione didattica a nostro avviso meritevoli di attenzione.

1. Il quarto Obiettivo in sintesi

Entro il 2030 i paesi firmatari si sono impegnati ad assicurare a tutti i giovani un'istruzione di qualità, equa ed inclusiva, e a promuovere lungo tutta la vita opportunità di apprendimento. L'Obiettivo 4 si declina in una serie di traguardi, sette "Target" e tre "prescrizioni" o mezzi per la realizzazione (*Means of Implementation*) del Goal stesso. La formulazione qui riportata non costituisce la traduzione letterale dei Target approvati, ma ne rappresenta una sintesi dei contenuti fedele.

Tabella 1 - L'articolazione del quarto Obiettivo in dieci (sette + tre) traguardi.

4.1. Consentire a tutti i giovani di completare cicli di istruzione primaria e secondaria libera, equa e tale da garantire risultati soddisfacenti di apprendimento.
4.2. Assicurare uno sviluppo infantile di qualità a tutti i bambini da 0 a 6 anni.
4.3. Consentire a tutti la frequenza a costi accessibili di buoni corsi di istruzione secondaria e terziaria.
4.4. Fornire a un numero crescente di giovani e adulti le competenze necessarie per il lavoro e per la vita.
4.5. Eliminare le disparità di genere nell'istruzione e garantire parità di accesso ai più vulnerabili.
4.6. Assicurarsi che tutti i giovani e un'importante quota di adulti abbiano acquisito le competenze sufficienti in lettura e in calcolo.
4.7. Dare a tutti gli studenti conoscenze e competenze per la promozione dello sviluppo sostenibile.
4.a. Costruire e adeguare le strutture scolastiche al fine di creare ambienti di apprendimento sicuri, inclusivi ed efficaci per tutti.
4.b. Espandere il numero di borse di studio a disposizione degli studenti di PVS.
4. c. Tramite la cooperazione, contribuire a formare validi insegnanti per i PVS.

Per comprendere appieno la portata e l'estensione del quarto Obiettivo è utile fare un passo indietro al 2000, quando le Nazioni Unite formularono i cosiddetti Obiettivi del Millennio (MDGs) per l'orizzonte 2015: l'istruzione era contemplata al Goal 2 il cui unico target recitava "fare in modo che ovunque tutti i bambini e le bambine possano completare un ciclo completo di scuola primaria". In una riga prescrittiva erano condensate tre caratteristiche dell'approccio:

- si rivolgeva solo ai Paesi in via di sviluppo;
- veniva individuato un segmento particolare del ciclo di vita sul quale concentrare gli sforzi, ossia la fascia 5-11 anni;

- l'Obiettivo chiamava in causa aspetti facilmente quantificabili dei processi di istruzione – gli anni di frequenza e i titoli conseguiti – dunque rilevabili con una discreta accuratezza dai sistemi statistici.

Il 25 settembre 2015, le Nazioni Unite hanno approvato l'Agenda Globale per lo sviluppo sostenibile e i relativi 17 Obiettivi di sviluppo sostenibile (Sustainable Development Goals – SDGs nell'acronimo inglese), articolati in 169 target da raggiungere entro il 2030, che rivoluzionano la visione precedente.

Intanto, per la prima volta i traguardi da raggiungere sono pensati per l'insieme dei Paesi membri, senza differenziazioni in funzione del loro livello di sviluppo: scelta comprensibile nel momento in cui si chiamano in causa la qualità dell'aria, il cambiamento climatico o le pressioni migratorie conseguenti. Questo non riduce, anzi amplia le inderogabili responsabilità di solidarietà internazionale che gravano su Paesi a sviluppo avanzato, come l'Italia: sono almeno tre le leve da rafforzare proprio in campo educativo, ossia l'educazione alla cittadinanza globale (target 4.7), le borse di studio per gli studenti stranieri (4.b), la cooperazione nella formazione iniziale e *in itinere* degli insegnanti di Paesi in via di sviluppo (4.c).

Una seconda caratteristica che risalta per differenza rispetto alla precedente formulazione è l'ampiezza dell'approccio adottato, con una sfida educativa che si proietta lungo l'intero ciclo di vita: da 0 a 99 anni, nessun individuo risulta escluso. Si inizia sottolineando l'importanza dello sviluppo infantile e dell'*early education* da 0 a 6 anni (4.2); si prosegue con la necessità del completamento della scuola primaria e secondaria (4.1) e il libero accesso al livello terziario (4.3); si guarda ovviamente ai giovani, ma anche agli adulti (4.4 e 4.6), sempre con un occhio attento ai principi di equità e di inclusione (4.5) e pure con il riconoscimento dell'influenza che gli ambienti di apprendimento possono esercitare sul processo educativo (4.a).

Ma l'aspetto forse più innovativo che emerge dalla formulazione del Goal 4 riguarda lo spostamento di accento dalla *quantità* alla *qualità* di istruzione. Frequenza di corsi e conseguimento di titoli non sono più i risultati ai quali tendere, ma mezzi per il raggiungimento di risultati più sostanziali: apprendimenti efficaci, competenze spendibili per lavori dignitosi, conoscenze e competenze necessarie per promuovere lo sviluppo sostenibile. Si apre dunque una nuova prospettiva, con gli aspetti sostanziali dell'istruzione che prevalgono sulle sue attestazioni formali. Questo rende più arduo il rinnovamento della didattica, a partire dalla ridefinizione dei programmi della formazione iniziale e in servizio dei docenti; più incerta la valutazione e la certificazione dei risultati degli studenti; più complesso il monitoraggio statistico dei progressi effettivamente conseguiti.

2. Il posizionamento dell'Italia

Se gli stessi obiettivi sono stati definiti per 193 Paesi diversi, senza distinzioni tra Nord e Sud, e tra Est e Ovest, è ragionevole chiedersi quanto adeguati siano al caso italiano. Il tema è stato lungamente dibattuto dal gruppo di lavoro sul Goal 4 dell'ASviS. La risposta emersa collegialmente è positiva: l'articolazione del Goal 4 aderisce in modo soddisfacente alle specificità del sistema italiano di istruzione e formazione; tale aderenza ne giustifica l'utilizzo come riferimento per orientare le politiche educative. A ben vedere, è tutta l'Agenda 2030 a proporsi come bussola imprescindibile per l'educazione dei futuri cittadini, come dimostra anche il disegno di legge sull'*Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica*, attualmente in discussione al Senato, che ad essa rinvia esplicitamente.

Meno facile rispondere a una seconda domanda: qual è il nostro posizionamento sulla scena internazionale? L'articolazione plurale del quarto Obiettivo, unita allo spostamento dell'enfasi verso traguardi di natura qualitativa, richiede la mobilitazione di ingenti risorse statistiche, in parte già esistenti, in parte da costruire *ad hoc*. Per comodità espositiva, possiamo individuare tre tipologie di indicatori che ci consentono di giudicare la posizione dell'Italia. Un primo set riguarda l'accesso e la partecipazione alle attività di istruzione e di formazione (tabella 1).

Tabella 1 – Indicatori dei progressi italiani in campo educativo, confronto con la media europea, e ipotesi di traguardi raggiungibili entro il 2030 sulla base della prosecuzione delle tendenze recenti.

	ITALIA						MEDIA UE 28*			
	2000	2005	2010	2018	...	2030	2000	2005	2010	2018
25-34enni che hanno completato gli studi secondari (%)	59,3	66,1	71,1	75,7		82-86	74,3	78,5	80,9	84,2
30-34enni che hanno completato gli studi terziari (%)	11,6	17,1	19,9	27,9		38-42	22,4	28,1	33,8	40,5
uscite precoci dal sistema di istruzione e form. (% 18-24enni)	25,1	22,1	18,6	14,5		8-10	17,6	15,7	13,9	10,6
partecipazione ad attività di <i>lifelong learning</i> (% di 25-64enni)	4,8	5,8	6,2	7,9		10-12	7,1	9,6	9,3	10,9

Fonte per i dati dal 2000 al 2018: Eurostat (i dati del 2018 sono provvisori). Per il 2030 nostre ipotesi. * I dati europei al 2000 si riferiscono all'UE 27.

Su questo terreno, capillarmente coperto dalla statistica ufficiale, negli ultimi decenni si sono registrati progressi: dai percorsi scolastici e universitari sono uscite generazioni

sempre più istruite, sono diminuite le uscite precoci dal sistema, è aumentata (seppur lentamente) la partecipazione degli adulti ad attività di *lifelong learning*. E' dunque in atto una faticosa rincorsa italiana verso la media europea, che nel frattempo ha continuato a spostarsi: i progressi degli ultimi 15 anni sono serviti per colmare i ritardi che l'Italia aveva accumulato alla fine del secolo scorso, ma rimane ancora da percorrere tutta la strada fatta da allora dai nostri partner europei¹. In assenza di radicali mutamenti nei ritmi e nei meccanismi nazionali di creazione del capitale umano, le *attuali* medie europee offrono un'indicazione di massima circa i traguardi che saranno realisticamente alla portata dell'Italia nel 2030: a titolo indicativo sono riportati in tabella gli intervalli entro i quali gli indicatori nazionali potranno collocarsi nell'ipotesi di prosecuzione delle tendenze in atto. I dati recentemente diffusi da Eurostat su un innalzamento della quota italiana di ragazzi - e soprattutto di ragazze - che non completano gli studi dimostra però che quell'ipotesi non è per nulla scontata.

A questi indicatori va affiancato un secondo insieme di informazioni relative all'effettiva qualità degli apprendimenti e alla robustezza delle competenze possedute. Una fonte inaggrabile è la rilevazione PISA dell'Ocse, che come è noto rileva le competenze di lettura, abilità di calcolo, scienze e *problem solving* dei quindicenni. Un suo limite intrinseco consiste nella cadenza triennale; un altro, specifico dell'Italia, è la rinuncia al sovra-campionamento regionale, che riduce la possibilità di effettuare confronti interni². Sarà interessante comprendere, già a partire dai risultati di imminente pubblicazione dell'indagine 2018, se e quanto saranno migliorate le performance dei giovani italiani. Le rilevazioni del recente passato hanno purtroppo rivelato che un quindicenne scolarizzato su cinque non capisce quel che legge, mentre uno su quattro va in crisi di fronte a un problema elementare di matematica. Sullo stesso versante, una fonte nazionale preziosa è quella delle prove Invalsi, somministrate annualmente e in differenti momenti della carriera scolastica alla totalità degli studenti. Resta invece scoperta la fascia degli adulti: l'ultima partecipazione dell'Italia a un'indagine internazionale sulle competenze dell'intera popolazione risale a PIAAC (rilevazione 2011-12), che ci restituì risultati mediocri.

Un terzo set di informazioni dovrebbe far luce su due aspetti specifici chiamati in causa dall'obiettivo 4: ambienti di apprendimento (4.a) e solidarietà internazionale (4.b e 4.c). Su questi terreni i dati disponibili raccontano ancora poco. L'Anagrafe dell'Edilizia Scolastica fornisce informazioni puntuali sugli edifici dotati di accorgimenti per il superamento delle barriere architettoniche, per ridurre i consumi energetici, per la protezione dai rumori

¹ Non stupisce quindi che l'indicatore composito per il Goal 4 recentemente costruito dall'ASviS (combinando gli indicatori qui presentati con quelli relativi a NEET e a frequenza pre-scolastica dei bambini di 5 anni) collochi l'Italia al penultimo posto in Europa, lontana dai top performer Svezia e Olanda. Cfr. ASviS, *Monitoring the SDGs at EU level with composite indicators*, 2018.

² Sarebbe quindi auspicabile un ritorno al sovra-campionamento regionale, a partire dalla rilevazione PISA 2021.

(isolamento acustico), e così via. Ma non sappiamo quasi nulla sulla qualità degli ambienti di apprendimento, né se siano efficaci ed inclusivi. Quanto ai meccanismi della cooperazione internazionale, le informazioni disponibili segnalano una relativa modestia degli aiuti pubblici bilaterali dell'Italia (0,2% del Pil, fonte Ocse), con una quota destinata a progetti educativi – 7% del totale – inferiore a quella di altri paesi donatori, quali Germania o Francia. Peraltro, l'aiuto pubblico allo sviluppo rappresenta solo una parte dell'aiuto internazionale del “sistema Italia”, al quale concorrono anche soggetti privati come le fondazioni a carattere filantropico.

3. *Alcune priorità di intervento*

Il 2030 è un orizzonte ancora lontano: undici anni sono in effetti un'eternità per la maggior parte delle questioni oggi dibattute. Sono tuttavia l'orizzonte temporale corretto se si intende davvero puntare a una migliore qualità dell'istruzione, con risultati che possono solo derivare da lenti processi cumulativi. Alla luce della particolare formulazione dell'Obiettivo 4 e delle peculiarità del panorama italiano, quali sono le priorità che dovrebbero orientare le politiche educative del prossimo decennio? In quali direzioni strategiche andrebbero indirizzati gli sforzi di miglioramento del sistema? Le diverse organizzazioni che hanno aderito al gruppo di lavoro sull'Obiettivo 4 dell'ASviS si confrontano periodicamente intorno a questi interrogativi. Ecco alcune indicazioni generali emerse dal confronto.

- Qualità degli apprendimenti. La semplice frequenza scolastica non è più condizione sufficiente per la buona riuscita, individuale e collettiva: a fare la differenza non è il tempo passato a scuola, bensì ciò che effettivamente vi si apprende. È dunque essenziale che la scuola italiana si impegni prioritariamente affinché tutti i suoi studenti possano raggiungere livelli soddisfacenti di apprendimenti, comprimendo la quota, oggi ancora decisamente elevata, di giovani che non riescono ad acquisire le competenze minime per sopravvivere in una società complessa: da lavoratori, ma anche da elettori, risparmiatori, genitori. Una dimensione migliorabile è quella dei rapporti tra scuola e mondo del lavoro: il recente passo indietro sull'alternanza scuola lavoro – ridenominata PCTO - non rappresenta un segnale confortante.
- Contenimento della dispersione. In un paese segnato da una demografia poco dinamica, il sistema educativo non può permettersi di perdere per strada centinaia di migliaia di giovani, come invece ha fatto per decenni. La recente risalita degli *early leavers* è un dato preoccupante, che dimostra quanto ci sia da fare per assicurare il completamento del percorso scolastico da parte di tutti i ragazzi e ragazze: per

questo è opportuno intervenire contrastando la povertà educativa, a partire dalla garanzia di accesso al diritto allo studio con una congrua offerta di tempo pieno e servizi di refezione scolastica, promuovendo benessere e motivazioni dei singoli studenti, e rafforzando competenze e cura delle relazioni.

- Precedenza all'inclusione. All'interno della popolazione giovanile sono facilmente individuabili alcune categorie maggiormente a rischio: di dispersione, di bocciatura, di disoccupazione, di emarginazione sociale e discriminazione. Il mondo della scuola deve garantire l'inclusione di tutti gli alunni, favorendo l'accesso e la permanenza nel mondo della scuola degli alunni con background migratorio e di coloro che provengono da contesti più a rischio di esclusione sociale; degli alunni con disabilità e con bisogni educativi speciali. Nei loro confronti il Goal 4 raccomanda adeguati investimenti e strategie attuative, tanto nelle politiche educative quanto nelle pratiche didattiche quotidiane.
- La sfida dell'apprendimento permanente. La promozione lungo tutta la vita di opportunità di apprendimento rappresenta un punto debole nel sistema italiano di formazione delle competenze: fino ad oggi l'offerta formativa rivolta ai cittadini adulti e ai lavoratori è stata episodica e frammentata. Ne hanno fatto le spese i soggetti più fragili, quasi sempre esclusi da opportunità formative che si rivolgono a chi ha la capacità di diagnosticare i propri bisogni professionali e riesce comunque ad informarsi, orientarsi e scegliere. L'Italia dovrà nei prossimi anni impegnarsi in una più capillare diffusione di occasioni di apprendimento permanente, anche per i docenti delle scuole.
- Educazione allo sviluppo sostenibile e alla cittadinanza globale. Come recita il target 4.7, la scuola deve tendere a una *“educazione volta ad uno sviluppo e uno stile di vita sostenibile, ai diritti umani, alla parità di genere, alla promozione di una cultura pacifica e non violenta, alla cittadinanza globale e alla valorizzazione delle diversità culturali”*. Questa prospettiva è stata assunta dal documento *“Indicazioni nazionali e nuovi scenari”*, elaborato dal Comitato scientifico nazionale per l'attuazione delle Indicazioni nazionali del MIUR, che recupera così una sintonia tra le Indicazioni curriculari del 2012 e la successiva approvazione, anche da parte dell'Italia, dell'Agenda 2030.

4. *L'innovazione didattica e il Goal 4: alcune coordinate*

Come si sarà notato, l'innovazione didattica non rientra esplicitamente tra le priorità sopra illustrate, così come non è un target esplicito dell'Agenda 2030: essa rappresenta semmai un *mezzo* fondamentale per il conseguimento di quegli obiettivi e di quelle priorità. Un

mezzo che chiama in causa almeno tre diverse dimensioni, sulle quali ci soffermeremo di seguito: spazio, tecnologie, formazione dei docenti.

4.1. Spazio di apprendimento e di benessere

L'ambiente scolastico deve essere prima di tutto un luogo sicuro da un punto di vista strutturale e antisismico, rispettoso dei requisiti urbanistici, architettonici, di abitabilità e salubrità dei locali e che, grazie all'assenza di barriere architettoniche, sappia garantire l'accessibilità a tutti e tutte. L'architettura scolastica e l'organizzazione dell'aula incidono in vari modi sulle dinamiche tra pari, su quelle tra docenti e studenti e, in generale sul benessere scolastico, e dunque qualsiasi intervento in materia di edilizia scolastica e di ripensamento degli spazi deve tenere insieme in modo integrato gli interventi strutturali con quelli di innovazione digitale e di rimodulazione degli ambienti di apprendimento.

Innovare la didattica a partire dalla modifica degli ambienti di apprendimento significa renderla più dinamica ed inclusiva, attraverso il superamento della lezione frontale e la promozione di moderne pratiche di insegnamento (*active learning*). La promozione di setting d'aula più dinamici è fondamentale per favorire inclusione e il miglioramento dell'apprendimento in un clima partecipato. Il senso è da ricercare nella necessità di diversificare e movimentare la vita scolastica, di dare centralità agli studenti favorendo confronto tra pari e con gli adulti, incrementando capacità logiche e di relazione.

L'attenzione alla partecipazione degli studenti alla vita scolastica, sin dai primi anni del percorso educativo e la cura delle relazioni, rappresentano un fattore centrale dell'apprendimento, funzionali allo sviluppo di competenze perché stimolano il lavoro di gruppo, la raccolta delle informazioni, la formulazione delle opinioni, la negoziazione e le abilità comunicative. Le *soft skills* sono propedeutiche alla capacità di apprendere e spesso, di fatto, determinano la capacità di ciascuno studente di imparare ed essere maggiormente consapevole e pronto ad affrontare le sfide scolastiche e non. L'attivazione di organi democratici come i *Consigli Fuoriclasse* sperimentati da Save the Children, ovvero organi permanenti di dialogo tra studenti e docenti, favoriscono lo sviluppo delle diverse competenze emotive, a partire dalla capacità di ascolto di sé e degli altri.

La partecipazione degli studenti alla vita scolastica, rappresenta un ambito di azione su cui investire, al fine di garantire un pieno godimento del diritto di ascolto e partecipazione alle decisioni che li riguardano, prima fra tutte la didattica. La partecipazione è un diritto sancito dall'art.12 della Convenzione Onu sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza e come tale dovrebbe essere garantito.

Il coinvolgimento attivo degli studenti nella vita scolastica porta soluzioni innovative anche nella definizione degli spazi: in diversi istituti scolastici di tutta Italia, gli studenti hanno progettato biblioteche, spazi innovativi e modulabili dove potersi confrontare e sperimentare in attività di *peer education*. Promuovere una didattica inclusiva che cura le relazioni tra pari e con i docenti, favorendo il ripensamento del setting delle aule, vuol dire anche creare nuovi spazi di ascolto - luoghi dove docenti e psicologi possano accogliere gli studenti - e promuovere l'istituzionalizzazione della figura di tutor per l'affiancamento *peer to peer* tra studenti.

Dal punto di vista della socializzazione, l'obiettivo della piena partecipazione e della corresponsabilizzazione dello studente rispetto all'organizzazione della classe, delle regole della comunità e della gestione comune del tempo scuola, si ritrova anche nei principi metodologici della didattica aperta. La didattica aperta permette di costruire una certa capacità di alimentare autonomia e capacità di scelta degli studenti all'interno del contesto scolastico, valorizzandoli in modo preciso e centrale. Il ruolo dell'insegnante si fa più sensibile e disponibile a seguire le iniziative dello studente nell'apprendimento. Si sviluppa un modo di vivere la scuola mediante un'azione educativa indiretta, mediata da un ambiente accuratamente progettato con l'insegnante con la messa a disposizione dei materiali strutturati, ma che passa il testimone poi allo studente con la scelta via via sempre più autonoma di questi e quindi dei tempi secondo i quali vorrà dedicarsi alle diverse attività. La didattica aperta rappresenta quindi una delle possibili metodologie per l'inclusione e la lotta a la dispersione scolastica proprio perché si ispira ad una definizione di didattica inclusiva intesa come progettazione, realizzazione e valutazione di azioni educative che attivano i processi di apprendimento e partecipazione di tutti gli alunni e di tutte le alunne, tenendo conto delle differenze individuali di ciascuno e dell'appartenenza di tutti ad un orizzonte culturale condiviso.

In sintesi, quando gli studenti si sentono i veri protagonisti della scuola, sviluppano un senso di responsabilità, solidarietà oltre che di appartenenza che aumenta la loro affezione riducendo fenomeni di dispersione, problemi disciplinari e di esclusione sociale. L'evidenza empirica dimostra, inoltre, che la partecipazione di bambini e adolescenti nell'ideazione, progettazione, implementazione e valutazione delle attività educative che li riguardano migliora le loro capacità di apprendimento.

Sempre con riferimento alla dimensione spaziale, il documento conclusivo dell'Indagine conoscitiva sullo stato dell'edilizia scolastica – approvato nel 2017 proprio da questa VII Commissione – ci ricorda esplicitamente che “il patrimonio edilizio scolastico italiano appare particolarmente vecchio”: ne deriva la necessità di ristrutturazioni anche radicali che restituiscano ambienti di apprendimenti sicuri e innovativi. Da questo punto di vista

è opportuno segnalare il progetto “Torino fa scuola”, realizzato da Fondazione Agnelli e Compagnia di San Paolo (<http://www.torinofascuola.it/>): si tratta della riqualificazione completa di due scuole torinesi, anche attraverso l’attivo coinvolgimento delle loro comunità scolastiche di riferimento. In particolare, la radicale ristrutturazione compiuta in un solo anno della scuola media Fermi (un edificio degli anni Sessanta), che si concluderà il 2 settembre con la riconsegna alla Città di Torino, si presta a fornire un esempio replicabile per altri interventi sul patrimonio di edilizia scolastica in tutto il territorio nazionale.

4.2. *Tecnologie digitali.*

L’innovazione didattica legata all’uso delle tecnologie digitali, intesa come una delle declinazioni possibili del rinnovamento metodologico in ambito formativo, è da tempo oggetto di attenzione, dibattito e sperimentazione: il quadro delle buone pratiche e dei nuovi approcci metodologici è anche in Italia molto dinamico, a testimonianza sia di una loro diffusione, sia della ricerca di miglioramento da parte degli attori scolastici. Il mondo della scuola è destinataria di una serie di raccomandazioni, indicazioni di carattere normativo, linee di orientamento e indirizzi, sia a livello europeo sia a livello nazionale, che negli ultimi anni lo esortano a comprendere e a cogliere la spinta dell’innovazione digitale che investe ogni settore della società.

Riteniamo qui opportuno rimarcare alcuni aspetti che sottendono la definizione di “didattica digitale” e più in generale di “scuola digitale”, al fine di evitarne una lettura superficiale. I dati del MIUR indicano che gran parte delle scuole ha una dotazione tecnologica, ma la tecnologia all’interno di un modello scolastico tradizionale ha effetti limitati, anzi le “iniezioni” di tecnologia rischiano di non avere alcuna utilità o di essere addirittura controproducenti in termini di uso e di risorse (si pensi ad esempio all’obsolescenza della tecnologia non utilizzata o alla fruizione passiva). È bene ricordare che l’introduzione delle Tecnologie dell’Informazione e della Comunicazione (di seguito TIC) non produce automaticamente effetti innovativi sui processi di insegnamento/apprendimento.

L’ingresso del digitale nel mondo della scuola riguarda dunque sia l’organizzazione degli spazi e il rapporto tra ambienti fisici e “virtuali” (nella consapevolezza che ci muoviamo in un ecosistema sempre “connesso”), sia le metodologie che integrano l’uso delle TIC, la presa in considerazione dei nuovi stili di apprendimento, la diffusione del pensiero computazionale, la promozione delle competenze digitali per i docenti, per gli studenti e studentesse e infine per le comunità scolastica tutta, lo sviluppo di soft skills che

consentano di gestire gli aspetti emotivi, relazionali ed etici legati all'uso delle tecnologie digitali.

Con il termine “didattica digitale” dovremmo quindi riferirci più propriamente ad un processo di insegnamento e di apprendimento che deve modificare, anche a ragione del contesto “digitalizzato”, le tradizionali metodologie didattiche basate sulla centralità del docente e sulla trasmissione dei contenuti, promuovendo il ruolo attivo degli studenti e l'acquisizione di competenze.

Nell'ottica di promozione delle competenze utili in una società “digitale” possiamo citare ad esempio il Progetto Generazioni Connesse - SIC IV, coordinato dal MIUR in partenariato con associazioni e università, co-finanziato dalla Commissione Europea nell'ambito del programma *Connecting Europe Facility (CEF) - Safer Internet* che tra le diverse azioni di programma prevede la realizzazione di un ambiente di apprendimento on line e la redazione di un documento di ePolicy che includa sia misure di prevenzione e di gestione di situazioni problematiche relative all'uso di Internet e delle tecnologie digitali, sia misure atte a facilitare e promuovere l'utilizzo e la diffusione delle TIC nella didattica. Attraverso tale documento prodotto dalla comunità scolastica – esito del percorso di formazione e delle risorse didattiche a disposizione nella piattaforma - ogni scuola è supportata anche nella realizzazione di attività dedicate allo sviluppo di un curriculum digitale.

Per garantire la prosecuzione di una strategia integrata sulla didattica digitale, accessibile a tutti, occorrerebbe un bilancio trasparente delle azioni realizzate nell'ambito del Piano Nazionale Scuola Digitale e, anche alla luce degli esiti di tale bilancio, un rinnovato impegno in termini di linee di indirizzo, formazione, dotazione tecnologica e finanziamenti alle scuole.

Strettamente connessi alla dimensione digitale dell'innovazione didattica sono gli sviluppi della robotica educativa, che mantiene (o riporta) nei processi educativi un'artigianalità e una manualità dimenticate. Aperto da due anni, il laboratorio didattico Combo della Fondazione Agnelli ha superato le 5.000 presenze di studenti, dagli 8 ai 18 anni. Obiettivi del laboratorio sono gli apprendimenti curricolari in matematica per studenti di ogni ordine e grado. Ancora una volta, l'innovazione didattica (moduli di 5 ore di robotica) diventa il mezzo per giungere a un fine che di volta in volta può essere la conoscenza delle proprietà dell'addizione da parte dei bambini delle primarie, o la capacità di rappresentare geometricamente un sistema di equazioni per i ragazzi delle secondarie di II grado (<https://www.fondazioneagnelli.it/progetti/combo/>).

4.3. *Formazione dei docenti, iniziale, e in itinere*

Innovazione didattica e formazione dei docenti dovrebbero essere due lati della stessa medaglia: senza iniziative di sistema, pensate per il corpo docente di oggi e di domani, la diffusione dell'innovazione resterà episodica. Offrire a chi intende in futuro diventare insegnante una ricca cassetta degli attrezzi, in cui siano presenti anche buoni strumenti di innovazione pedagogica e tecnologica, è un compito fondamentale della formazione iniziale. In questa sede non è il caso di riprendere l'annosa questione dello sbilanciamento della formazione iniziale dei docenti italiani (delle secondarie di I e di II grado) sulla dimensione disciplinare, con la dimensione didattico-pedagogico relegata a mero pre-requisito (24 CFU) per accedere ai concorsi. Si segnalano invece due dati importanti per il prossimo decennio. Primo: gli insegnanti italiani hanno un'età media molto elevata, come riconfermato dalla recente uscita del rapporto Talis 2018. Secondo, alla luce di tendenze demografiche difficilmente modificabili, è facilmente prevedibile un rallentamento nel ricambio dei docenti, dunque anche nel tasso di innovazione didattica che potrà essere indotto dalla formazione iniziale.

Oggi non possiamo sapere se al 2030 l'Italia avrà centrato gli obiettivi dell'Agenda globale; quello che però possiamo sapere è che la scuola italiana avrà oltre un milione di studenti in meno rispetto a oggi. Il doveroso scambio tra quantità (di studenti) e qualità (delle loro competenze) va gestito: qualsiasi speranza di innovazione e di rinnovamento didattico di sistema passa necessariamente attraverso i canali, spesso tortuosi, della formazione iniziale e in servizio dei docenti.

Va in tale direzione lo sforzo messo in campo dall'ASviS e dai suoi aderenti per la realizzazione di percorsi formativi per gli insegnanti, anche attraverso il ricorso alle nuove tecnologie. In particolare ricordiamo:

- il Portale Scuola 2030 <https://scuola2030.indire.it/> nato dalla collaborazione tra Miur, Indire e ASviS;
- il corso gratuito di formazione *e-learning* realizzato dall'ASviS sull'Agenda 2030, disponibile per sul portale Indire per i docenti neoassunti a partire da febbraio 2018 e da maggio 2019 aperto a tutti i docenti.

5. *Conclusione*

Alla luce dell'Agenda 2030 e delle specificità del contesto nazionale, riaffermiamo con convinzione che l'istruzione è un diritto e la scuola è il luogo primario dove tale diritto si realizza. Sostenere il diritto all'istruzione di qualità, significa anche investire nell'offerta di servizi educativi sin dalla prima infanzia e far sì che la didattica innovativa possa diventare strumento di riscatto e di recupero del terreno perso per tutte le scuole che oggi non riescono a garantire un'educazione inclusiva e apprendimenti di qualità. Nuove tecnologie e nuove metodologie didattiche a scuola possono contrastare la dispersione scolastica e contribuire a creare relazioni per rendere le scuole "aperte", costruendo reti con comunità di pratiche che si incontrano e si riconoscono nell'innovazione didattica, che sono cioè alla ricerca di un modo di fare scuola che sappia accogliere, includere, colmare le distanze, far fiorire talenti e capacità. Per questi motivi, l'ASviS ritiene quanto mai opportuna e tempestiva la decisione di accendere oggi il riflettore di un'Indagine conoscitiva sui percorsi di innovazione didattica nella scuola italiana.