

Fondazione Agnelli - Audizione con la Commissione per la revisione delle Indicazioni Nazionali

17 giugno 2024



Fondazione
Agnelli

**AUDIZIONE DELLA FONDAZIONE AGNELLI PRESSO LA COMMISSIONE DI STUDIO
INCARICATA DI ELABORARE E FORMULARE PROPOSTE FINALIZZATE ALLA EVENTUALE
REVISIONE DELLE INDICAZIONI NAZIONALI E DELLE LINEE GUIDA
RELATIVE AL PRIMO E SECONDO CICLO DI ISTRUZIONE**

17 giugno 2024

Premessa e questioni di metodo

Abbiamo aderito all'invito che ci è stato fatto dalla Commissione con spirito costruttivo, convinti – come siamo – che per ogni riforma nel campo dell'istruzione sia necessario coinvolgere nella discussione tutto il mondo della scuola, non solo nelle sue forme di rappresentanza, ma quanto più largamente possibile, rivolgendosi ai docenti e ai dirigenti scolastici, come pure a quanti di scuola si occupano rivestendo altri ruoli e responsabilità, dagli studiosi di scienze dell'educazione, agli esperti e ricercatori delle varie discipline interessate, agli stakeholder.

Non è, però, facile rispondere alle domande proposte. Siamo rimasti sorpresi dal fatto che l'audizione sulle *Indicazioni*, tanto del primo che del secondo ciclo, avvenga non sulla base di un primo documento elaborato dalla Commissione, ma invece a partire da domande molto aperte, forse fin troppo aperte.¹ Inoltre, per quanto riferite a temi importanti, alcune domande sembrano poco pertinenti (in particolare, per quanto riguarda i bisogni della professione docente).

Ci chiediamo se ci siano ipotesi sulle quali ci si desidera confrontare, se ci sia un metodo di riscrittura sul quale verificare il consenso.

Ci chiediamo, soprattutto, perché intervenire sulle *Indicazioni per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione* del 2012 (I), quale sia l'urgenza o la priorità di questa scelta, quali le criticità avvertite dal Ministro, che lo hanno portato ad avviare un processo di revisione di tale portata.

A ben vedere, sono *Indicazioni* che sono state aggiornate nel 2018 con il documento *Indicazioni nazionali e nuovi scenari* e ancora largamente apprezzate non solo nel mondo della scuola e degli insegnanti. Ma anche – per quanto possa suonare un poco paradossale – dallo stesso Ministero dell'Istruzione e del Merito. Se prendiamo, ad esempio, le recenti *Linee Guida del MIM sull'insegnamento delle STEM* (ottobre 2023), vi si legge: « I

¹ In particolare, risposte non generiche e argomentate a quelle sulla formazione, le competenze e l'orientamento al lavoro richiederebbero approfondimenti che i tempi dati per questa audizione non ci hanno consentito.

vigenti documenti programmatici relativi alla scuola dell'infanzia, al primo e al secondo ciclo di istruzione offrono molti spunti di riflessione per un approccio integrato all'insegnamento delle discipline STEM, pur non trattandole unitariamente (...) La consapevolezza della necessità della collaborazione tra i diversi saperi, la contaminazione tra la formazione scientifica e quella umanistica è ben chiara nelle *Indicazioni nazionali per il curricolo del 2012*: «il bisogno di conoscenze degli studenti non si soddisfa con il semplice accumulo di tante informazioni in vari campi, ma solo con il pieno dominio dei singoli ambiti disciplinari e, contemporaneamente, con l'elaborazione delle loro molteplici connessioni. È quindi decisiva una nuova alleanza fra scienza, storia, discipline umanistiche, arti e tecnologia», dal momento che «le discipline non vanno presentate come territori da proteggere definendo confini rigidi, ma come chiavi interpretative disponibili ad ogni possibile utilizzazione».

E proseguendo: «Nel sistema integrato di educazione e di istruzione per bambini dalla nascita sino ai sei anni, definito dal decreto legislativo n. 65/2017, l'avvio alle STEM – o meglio alle STEAM – si realizza attraverso attività educative che incoraggiano il bambino a un approccio matematico-scientifico-tecnologico al mondo naturale e artificiale che lo circonda. Considerata l'età dei bambini, si fa riferimento più propriamente ai sistemi simbolico-culturali citati nelle *Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei*, negli *Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia* e nelle *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione*, cui si rimanda per i necessari approfondimenti ».

E ancora per la matematica nel primo ciclo: « I traguardi delle *Indicazioni Nazionali per il curricolo del 2012* relativi alla matematica, soprattutto quelli riguardanti “Funzioni e relazioni” e “Dati e previsioni”, suggeriscono significativi contesti di lavoro riferiti alla scienza, alla tecnologia, alla società, contribuendo a sviluppare negli alunni la capacità di comunicare e discutere, di argomentare in modo corretto, di comprendere i punti di vista propri e degli altri ».

Sottolineiamo che non si vuole con ciò sostenere una rigida immutabilità delle *Indicazioni nazionali* del 2012. Perché questo sarebbe contrario al metodo di lavoro inaugurato proprio in quella circostanza.

Non solo, infatti, il processo che ha portato alla formalizzazione del testo del 2012 è seguito ad alcuni anni di sperimentazione delle *Indicazioni* del 2007, di un monitoraggio e di un'amplessima consultazione. Ma nel momento della loro emanazione è stata soprattutto riconosciuta la necessità di garantire una continua revisione del testo, così da essere sempre in grado di recepire quanto di nuovo e di significativo per la scuola si viene via via manifestando nel campo della ricerca scientifica o tecnologica, così come nella società. A differenza dei tradizionali *Programmi*, che erano pensati per durare a lungo negli anni, le *Indicazioni* non avevano questa ambizione, perché nascono in una fase storica caratterizzata da rapidissimi cambiamenti, che pongono la scuola continuamente di fronte nuove sfide. Con lo scopo di recepire tali cambiamenti e provvedere agli eventuali

aggiornamenti, era stato istituito un Comitato scientifico, incaricato di rilevarli, in dialogo con il mondo della scuola, della ricerca, degli stakeholder.²

Frutto di questo lavoro di revisione e di manutenzione è appunto il già citato documento *Indicazioni nazionali e nuovi scenari* del 2018. Il documento recepisce gli orientamenti internazionali emergenti più significativi, soprattutto a proposito dei temi dell'ambiente e della sostenibilità (Agenda 2030 dell'ONU), sociali (Documento dell'UNESCO del 2012 *L'educazione alla cittadinanza globale. Temi e obiettivi di apprendimento*) e il sempre maggior peso che le tecnologie digitali vanno assumendo.

Riteniamo auspicabile riprendere un simile metodo, che privilegia un processo di innovazione costante, piuttosto che procedere per bruschi cambiamenti, che sconcertano i docenti, posti improvvisamente di fronte a nuove richieste.

Sulla base di questo virtuoso precedente, il nostro suggerimento è di continuare allo stesso modo, ripristinando il Comitato scientifico nazionale - ancora previsto dalla normativa vigente - e avviando un vero confronto con il mondo della scuola, finalizzato a integrare e migliorare, ma non a stravolgere un testo largamente apprezzato e ancora attuale culturalmente e nei principi pedagogici che lo ispirano. Questo non esclude ulteriori aggiornamenti (ad esempio, relativamente alla tematica emergente dell'Intelligenza Artificiale nella scuola), così come la ricerca di un più coerente raccordo con il secondo ciclo (ad esempio, rafforzando la funzione orientativa della scuola secondaria di primo grado).

Un nostro ulteriore timore è, infine, che una revisione radicale delle *Indicazioni nazionali* del 2012 possa generare rischi di incoerenza con successive elaborazioni dello stesso Ministero. Le *Indicazioni* costituiscono, infatti, un punto di riferimento per altri importanti documenti emanati successivamente: le *Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei* (2021); gli *Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia* (2022); gli *Orientamenti interculturali* (2022). Nel loro complesso questi documenti si caratterizzano per la forte sintonia e la reciproca integrazione, così da costituire un apprezzabile scenario unitario. Sarebbe opportuno - crediamo - evitare interventi sul testo delle *Indicazioni* 2012 che aprano dissonanze con documenti così recenti, che fra gli insegnanti che si sono impegnati a recepirli e hanno svolto per questo formazione creerebbero incomprensioni e confusione, con notevoli difficoltà per il proprio lavoro quotidiano.

a) Quali sono, secondo la Vostra opinione, i nuovi bisogni emergenti nella realtà quotidiana del 'fare scuola', sia dalla parte dell'insegnante che dalla parte dello studente?

Come ci ricorda Bettelheim³, il bisogno più grande di un bambino, di un adolescente, di un giovane è di essere aiutato a dare senso alla propria esperienza, è un bisogno di significato. Questo bisogno non può dirsi nuovo, non ha tempo. Riportandolo alla funzione della scuola,

² Si veda il *Regolamento recante Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione*, del 16 novembre 2012, art.3.

³ B. Bettelheim, *Il mondo incantato*, Feltrinelli, Milano, 2013.

crediamo di non essere gli unici a pensare che uno studente - prima di ogni altra esigenza strumentale, di ogni orientamento professionale - ha bisogno di essere aiutato a scoprire che quanto la scuola gli va proponendo ha un significato per la sua crescita, lo aiuta a costruire un suo pensiero informato e autonomo e, anche grazie a questo, un suo progetto di futuro e di vita.

Ciò premesso, oggi che cosa desiderano gli studenti in Italia? Come si trovano nella scuola attuale e quale invece vorrebbero? Non mancano le ricerche al riguardo, ne citeremo una sola.

L'Autorità Garante per l'Infanzia, durante il periodo critico della pandemia, ha promosso un'indagine rivolta a più di 10.000 studenti, di età compresa tra i 14 e i 18 anni chiamati ad esprimersi sulla scuola.⁴ I ragazzi intervistati hanno manifestato il desiderio di una scuola molto diversa dal modello tradizionale, spesso ancora il più frequente. Non è una scuola più facile o accomodante, quella che cercano, ma una scuola che li sappia ascoltare, valorizzare, coinvolgere. Una scuola nella quale l'apprendimento si sviluppi in un costante dialogo con i docenti, superando il vecchio modo di 'fare lezione'; dove vi sia la possibilità di riqualificare e allargare gli spazi dell'apprendimento, andando dentro la scuola oltre l'aula tradizionale e includendo anche ambienti extrascolastici (musei, biblioteche, impianti sportivi...) e spazi dedicati all'ascolto, allo scambio di opinioni, al benessere.⁵

Suggeriscono di introdurre accanto a discipline obbligatorie anche la possibilità di scegliere tra diverse opzioni, manifestano un grande interesse per l'utilizzo delle tecnologie digitali nella didattica, delle lingue, da apprendere con docenti madrelingua. Vogliono una scuola sensibile ai temi dell'ambiente, integrata con il territorio, attraverso collegamenti tra istituti scolastici, associazioni, imprese.

Gli studenti intervistati, soprattutto, chiedono di essere considerati come persone – con un nome e un volto - anche nel momento della valutazione, di essere visti nella loro singolarità, nelle loro diverse capacità e potenzialità, considerati anche per il loro impegno.

Quanto riportato nel Rapporto conferma i risultati di numerose altre ricerche sulle attese dei giovani e sulle loro richieste alla scuola. La maggior parte dei giovani riconosce la scuola come molto importante per il proprio percorso formativo, ma è una scuola che deve rinnovarsi profondamente.

Rispetto a questi bisogni ci sembra che le *Indicazioni* per il primo ciclo del 2012 siano particolarmente attente, mettendo in evidenza come l'azione didattica deve saper dialogare con le esigenze degli studenti. Sono molteplici i riferimenti presenti nel testo e qui ne ricordiamo uno: *“Le finalità della scuola devono essere definite a partire dalla persona che apprende, con l'originalità del suo percorso individuale e le aperture offerte dalla rete di relazioni che lo legano alla famiglia e agli ambiti sociali. La definizione e la realizzazione di strategie educative e didattiche devono sempre tener conto della singolarità e*

⁴ Rapporto *La scuola che vorrei*, curato dall'Autorità Garante per l'infanzia e l'adolescenza, pubblicato nel 2022.

⁵ Si ricordano a questo proposito le linee guida sugli ambienti di apprendimenti, rese pubbliche dal Ministero a maggio 2022, alla cui stesura la Fondazione Agnelli ha collaborato: https://pnrr.istruzione.it/wp-content/uploads/2022/05/LineeGuida_ScuolaFutura.pdf

*complessità di ogni persona, della sua articolata identità, delle sue aspirazioni, capacità e delle sue fragilità, nelle varie fasi di sviluppo e di formazione.”*⁶

Se è forte negli studenti il bisogno di essere coinvolti, di essere responsabilizzati, di avere un ruolo da protagonista, ciò è possibile solo in una scuola accogliente e stimolante, che sappia dare fiducia, che li consideri soggetti attivi.

Alla fine, dunque, forse il più grande bisogno degli studenti è avere insegnanti capaci di fare tutto questo. C'è una correlazione importante tra protagonismo dell'insegnante e protagonismo dell'alunno. Più è forte il primo, meno spazio c'è per il secondo. Ecco perché gli insegnanti che desiderano promuovere l'autonomia dei loro studenti devono adottare didattiche ispirate all'*empowerment*. Si tratta di una prospettiva didattica che non riguarda solo il primo ciclo, e che sarebbe importante venisse proposta in maniera più decisa, riconoscibile, anche nelle Indicazioni del secondo ciclo.

b) Quali sono, secondo la Vostra opinione e se ritenete che ve ne siano, le routine/pratiche che 'appesantiscono' oggi il lavoro di un insegnante?

Questa domanda - si veda la risposta (d) più avanti - tocca una questione importante, ma che non ci sembra possa riferirsi alle *Indicazioni nazionali*. Ciò che oggi in Italia 'appesantisce' la professione docente, rendendo la qualità dell'insegnamento spesso non all'altezza di quanto suggerito dalle *Indicazioni nazionali*, sono altri fattori: lo scarso sostegno alla formazione e alla crescita professionale, retribuzioni al di sotto della media europea e soprattutto poco dinamiche nella loro evoluzione, poiché è assente la possibilità di uno sviluppo significativo di carriera, considerazione sociale in declino. A questo si aggiunge la fatica di dirigenti scolastici e docenti di misurarsi con continui rilevanti cambiamenti delle politiche scolastiche e del quadro normativo, dovendo a ogni nuovo governo adattare il lavoro quotidiano a orientamenti e richieste diverse, mentre il consolidamento e la messa in pratica delle riforme nella scuola spesso richiederebbero tempi più lunghi di una legislatura.

c) Quali suggerimenti offrireste per migliorare/aggiornare le attuali *Indicazioni e Linee guida per la scuola del primo e del secondo ciclo*? Potreste individuare delle aree precise dei documenti e/o fare delle proposte in merito?

Poiché, a differenza delle *Indicazioni per il primo ciclo*, le *Linee Guida* e le *Indicazioni del secondo ciclo*, sono testi relativamente disomogenei, elaborati da commissioni diverse, in contesti diversi (le linee guida con il ministro Fioroni, le indicazioni per il secondo ciclo per i licei con la ministra Gelmini), con architetture diverse, in generale suggeriamo di coordinare maggiormente il testo delle varie *Indicazioni*.

La cornice culturale delle *Indicazioni* del 2012 potrebbe, in questo senso, essere estesa anche alle *Linee Guida* e alle *Indicazioni del secondo ciclo*, confermando un'idea di

⁶ MIUR, *Indicazioni nazionali per la scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, in *Annali della P.I.*, Numero speciale, Le Monnier, Firenze, 2012, p. 9.

scuola che pedagogicamente risponde al contesto culturale della società del XXI secolo e richiede una riformulazione dei tradizionali compiti assegnati ai sistemi educativi di istruzione e formazione. Il nostro suggerimento è quindi di non stravolgerla, ma di farne una premessa generale valida per tutti gli ordini e gradi di scuola. Anche il paragrafo dedicato all'ambiente di apprendimento, presente nelle *Indicazioni del primo ciclo*, risponde alla necessità di innovare la didattica e le sue implicazioni non riguardano solo il primo ciclo di istruzione. La scelta di proporre una cornice culturale, pedagogica, metodologica comune contribuirebbe a delineare un più solido percorso di continuità.

La questione della cittadinanza. Esplicitiamo in questo paragrafo una preoccupazione, consapevole che si fonda su indizi incerti. In assenza di un testo della Commissione sul quale confrontarci, possiamo infatti solo fare riferimento a qualche scritto, a qualche intervista rilasciata dal Ministro o da qualche componente della nuova Commissione.

Sembrerebbe che una delle criticità del testo delle *Indicazioni 2012* riguardi uno dei compiti fondamentali della scuola: l'idea di cittadinanza. Il testo sarebbe poco attento a un'educazione che renda consapevoli dell'identità nazionale e, al contrario, troppo sensibile a una visione mondiale dei problemi. A noi sembra, invece, che le *Indicazioni* offrano un importante contributo a declinare l'idea di cittadinanza italiana in termini più ricchi del passato, nella consapevolezza sia dei mutamenti avvenuti nella società e nella popolazione italiane in questi decenni, in particolare, con la crescente presenza nelle scuole di ragazzi e ragazze di origine straniera (in maggioranza già di seconda generazione) sia dell'intreccio che lega oggi il locale al globale, l'Italia all'Europa, la propria città al mondo.

Le *Indicazioni 2012* richiedono di promuovere una formazione e un pensiero critico capaci di interpretare la complessità e comprendere che, oggi più di ieri, esistono questioni di grande rilevanza per il futuro di tutti (quello della sostenibilità ambientale è solo il primo che viene in mente) di fronte ai quali una prospettiva esclusivamente nazionale è insufficiente e perciò inefficace. Il compito assegnato alla scuola di formare anche il cittadino viene ripensato in termini più ricchi, articolato a più dimensioni, che vanno tutte considerate nella loro interdipendenza, immaginando "*cittadini italiani che siano nello stesso tempo cittadini dell'Europa e del mondo.*"⁷

Il ruolo dell'Intelligenza Artificiale. Una tematica emergente e decisiva, rispetto alle quali si ritiene che le attuali *Indicazioni* andrebbero aggiornate, è quella del ruolo dell'Intelligenza Artificiale nella scuola. A nostro avviso, siamo all'inizio di un percorso assai lungo e forse contrastato: la reazione al crescente uso di ChatGPT svela il timore dei docenti che l'IA sia destinata a rimpiazzarli o quanto meno a sconvolgere il loro modo di insegnare. Dunque, è probabile che nei prossimi anni si assisterà a una forte dialettica fra chi si oppone all'introduzione di IA nell'insegnamento e chi, invece, ne vede i benefici. L'esito non è scontato. Eppure, le paure – che senza dubbio hanno una ragione d'essere che va al di là delle mura scolastiche – potrebbero essere eccessive e un esempio, anche se non riferito al primo ciclo, può aiutare a chiarire. Da qualche anno molte applicazioni di IA permettono di personalizzare gli esercizi che gli insegnanti assegnano agli studenti, sulla base di batterie di test: se ho difficoltà a risolvere gli integrali, l'algoritmo estrae dal *repository* una serie di esercizi da svolgere fino a quando non supero le mie difficoltà. L'algoritmo non spiega agli

⁷ MIUR, *Indicazioni nazionali*, cit., p. 11.

studenti che cosa sono gli integrali e come risolverli: questo è e resta compito del docente; però, adatta gli esercizi alle specifiche esigenze di ciascuno studente. L'utilità dell'IA è di lavorare in modo complementare all'insegnante, eliminando la parte ripetitiva. In prospettiva, l'IA permetterà al docente di concentrarsi soprattutto sui concetti, l'interpretazione critica, i legami con altre materie, la metacognizione. Inoltre, l'arrivo dell'IA costringerà molti docenti a uscire dalla loro *comfort zone* delle verifiche tradizionali (facilmente superabili con l'ausilio dell'IA) e a inventare nuovi modi di valutazione con maggiore contenuto formativo. Naturalmente, la formazione dei docenti andrebbe modificata in modo sostanziale, per aiutarli a introdurre l'Intelligenza Artificiale nelle pratiche quotidiane. Ma questa è questione non strettamente pertinente alle *Indicazioni nazionali*.

La scuola media come scuola dell'orientamento. La Fondazione Agnelli da 15 anni ha sviluppato un programma di ricerca per studiare e trovare conferme all'ipotesi che la secondaria di primo grado costituisca in questa fase storica l'anello più fragile e preoccupante del sistema d'istruzione italiano, quello che richiede la più elevata attenzione e il ripensamento più profondo. Dopo un primo Rapporto pubblicato nel 2011, nel 2021 è stato pubblicato un secondo Rapporto, al quale rimandiamo per gli aspetti di analisi critica della situazione: <https://www.fondazioneagnelli.it/2021/09/27/rapporto-scuola-media-2021/>

Le conclusioni del secondo Rapporto confermano le preoccupazioni di dieci anni prima: *"...la situazione della scuola media non è migliorata: gli apprendimenti restano insoddisfacenti, i divari territoriali e le disuguaglianze sociali sono ancora più evidenti, i docenti non sono meglio formati né la didattica è stata rinnovata, rimanendo molto tradizionale. (...) è necessario riportare la secondaria di I grado al centro dell'attenzione pubblica per farle ritrovare una missione che garantisca efficacia ed equità: consentire a tutti gli studenti di acquisire apprendimenti di qualità, fare crescere la loro capacità di studiare in autonomia, orientare a scelte più consapevoli degli studi successivi"*.

Alla luce di queste esigenze urgenti, riteniamo che – in coerenza con il quadro culturale e pedagogico fornito dalle attuali *Indicazioni* - la proposta didattica della scuola secondaria di primo grado oggi vada rimodellata:

- (i) proponendo metodologie più adeguate all'evoluzione cognitiva ed emotiva degli adolescenti (gruppi di apprendimento fra pari, strategie metacognitive);
- (ii) estendendo il tempo scuola alla secondaria di I grado, con la scuola del pomeriggio come scelta ordinamentale. Tempi più lunghi e distesi favoriscono le pratiche didattiche orientate a percorsi di apprendimento individualizzati e quelle attività (sportive, artistiche ed espressive, musicali, applicative, laboratoriali) fondamentali anche per lo sviluppo di competenze non cognitive;
- (iii) ma, soprattutto, ripensando la missione della scuola media come un percorso specificamente dedicato all'orientamento alle scelte future, con strumenti e metodologie didattiche che favoriscano la scoperta e la valorizzazione delle inclinazioni personali, dando indicazioni efficaci per le scelte successive e

operino anche come strumento di contrasto preventivo ai rischi di abbandono e dispersione (apprendimento per mezzo di progetti individuali, didattica per compiti di realtà, apprendimento socioemotivo).

Ovviamente a questo scopo è necessario lavorare sugli insegnanti e sulla qualità dell'insegnamento, come si dirà nel paragrafo successivo.

d) Dovendo scegliere una soltanto fra le proposte di modifica possibili, quale è, a Vostro avviso, la più urgente?

A nostro avviso, la più urgente delle riforme nella scuola italiana non riguarda le *Indicazioni* del 2012. Né, per quanto bisognose di una revisione, le *Indicazioni* o le *Linee guida* del secondo ciclo.

La riforma più urgente riguarda la formazione – iniziale e in servizio - dei docenti, i criteri del loro reclutamento, la possibilità di sviluppo della loro carriera.

Se il tema della carriera coinvolge tutto il corpo docente, per quanto riguarda la formazione in questi ultimi quindici anni le criticità maggiori si sono avvertite per gli insegnanti della scuola secondaria, il cui percorso formativo iniziale non è omogeneo né veramente professionalizzante, come avviene per gli insegnanti della scuola dell'infanzia e della scuola primaria. Fino a oggi i docenti delle secondarie hanno potuto accedere al ruolo attraverso percorsi diversi e comunque senza un'adeguata formazione di carattere pedagogico, psicologico, didattico e senza una consistente esperienza di tirocinio. Oggi la dimensione professionale richiede competenze più articolate del passato: non è più sufficiente – se mai lo è stato - conoscere bene la propria disciplina per saperla insegnare né intendere l'insegnamento come una trasmissione unidirezionale delle conoscenze. A poco vale descrivere nelle *Indicazioni* una scuola nella quale si pratica una didattica coinvolgente, laboratoriale, capace di promuovere le competenze indispensabili oggi, se la formazione degli insegnanti, che sono chiamati a realizzarla, non li mette nelle condizioni di farlo.

Sebbene con alcuni limiti originari - ad esempio, sui percorsi di carriera e la formazione in servizio - la legge 79 del 2022, che doveva realizzare la più importante delle sei riforme previste dal PNRR, aveva suscitato molte attese. Convinceva il suo orientamento a una formazione iniziale molto più focalizzata sulle competenze didattiche dei docenti, da costruirsi attraverso reali e strutturate esperienze di tirocinio attivo nelle classi. Tali attese, tuttavia, sono state progressivamente deluse nei mesi successivi, fino ad arrivare con il DPCM del 4 agosto 2023 (necessario a delineare i passaggi attuativi della nuova formazione iniziale) a quello che la Fondazione Agnelli ha definito un deludente 'svuotamento dall'interno della riforma'.

Non sono, tuttavia, argomenti pertinenti a questa audizione, perciò ci limitiamo a rimandare per approfondimenti a un intervento sul tema di Andrea Gavosto e Marco Gioannini, pubblicato in un fascicolo monografico della rivista *Problemi della Pedagogia* di inizio 2024: <https://www.problemidellapedagogia.it/quaderni/sezione-speciale-2023/>