



TAVOLO
CONOSCENZA
EDUCAZIONE E CULTURA

Scuola e formazione

a cura di Enzo Morgagni
(in collaborazione con
Giancarlo Cerini, Giancarlo Sacchi e Arnaldo Spallacci)

con il contributo di



FONDAZIONE
DEL
MONTE
1473

INDICE

0 Presentazione	5
1 Introduzione.....	6
1.1 Scenari e problemi del nostro sistema scolastico-formativo	6
2 I processi scolastico-formativi e le loro tendenze nella regione emilia-romagna, nella provincia di bologna e nei singoli ordini e cicli dell'istruzione e della formazione..	8
2.1 La scolarità in Italia, in Emilia-Romagna e nella provincia di Bologna	8
2.1.1 <i>I tassi di scolarità.....</i>	10
2.1.2 <i>Gli allievi stranieri.....</i>	10
2.2 Il nido e i servizi educativi per i 0-3 anni	11
2.2.1 <i>I servizi per la prima infanzia nella provincia di Bologna.....</i>	12
2.2.2 <i>I principali problemi da affrontare.....</i>	13
2.3 La Scuola dell'Infanzia, la Scuola primaria e la Scuola secondaria di primo grado	14
2.3.1 <i>Le radici dell'educazione e della scuola per tutti.....</i>	14
2.3.2 <i>La scuola di base, oggi</i>	15
2.3.3 <i>La Scuola dell'infanzia</i>	17
2.3.4 <i>La Scuola primaria</i>	17
2.3.5 <i>La scuola di "mezzo": anello debole e ragazzi inquieti</i>	18
2.3.6 <i>Riscoprire la formazione di base e affrontare il passaggio "critico" al secondo ciclo</i>	19
2.3.7 <i>L'integrazione dei bambini e ragazzi disabili</i>	20
2.3.8 <i>La sfida degli Istituti Comprensivi.....</i>	20
2.3.9 <i>Il tempo scuola e la domanda di flessibilità.....</i>	22
2.3.10 <i>Nuovi bisogni educativi e diritto all'istruzione</i>	24
2.4 La Scuola secondaria di secondo grado	24
2.4.1 <i>Il recente riordino e le scelte degli studenti.....</i>	24
2.4.2 <i>La dispersione scolastica</i>	26
2.4.3 <i>Opportunità formative e pendolarismo</i>	27
2.4.4 <i>L'Output delle scuole secondarie di II grado</i>	29
2.5 L'Istruzione e Formazione Professionale e l'Istruzione Tecnica Superiore.....	29

2.5.1 <i>L'Istruzione e Formazione Professionale</i>	29
2.5.2 <i>Dagli IFTS all'Istruzione Tecnica Superiore</i>	31
2. 6 La Formazione Professionale Continua per adulti occupati e disoccupati	32
2.6.1 <i>I corsi per occupati</i>	32
2.6.2 <i>I corsi per disoccupati</i>	33
2.6.3 <i>I corsi per disoccupati dell'area dello svantaggio</i>	34
2.6.4 <i>Strategie di coordinamento-collaborazione e nuove piste di lavoro</i>	34
2.7 L'Istruzione e la Formazione Permanente degli Adulti	35
2.7.1 <i>Il contesto nazionale: la crescente marginalità del settore</i>	35
2.7.2 <i>I corsi e i frequentanti</i>	36
2.7.3 <i>La situazione nella provincia di Bologna</i>	37
3 Principali fenomeni e criticità del sistema scolastico-formativo provinciale	39
3.1 La dispersione scolastica e formativa	39
3.1.1 <i>Le ripetenze e gli abbandoni scolastici in regione</i>	39
3.1.2 <i>Dispersione e esiti scolastici in provincia di Bologna</i>	40
3.2 Cittadinanza straniera, differenze di genere e origine sociale nei percorsi di studio: problemi di equità	42
3.3 La qualità degli apprendimenti nei risultati OCSE-PISA 2009	44
3.3.1 <i>Buoni esiti medi, ma forti e crescenti disparità e polarizzazioni interne</i>	45
3.3.2 <i>Il confronto tra regioni e l'influenza delle variabili territoriali</i>	45
3.4 Giovani, nuove tecnologie della comunicazione e apprendimenti ..	47
3.4.1 <i>L'uso del computer a casa e a scuola</i>	47
3.4.2 <i>Insegnanti e ITC</i>	48
3.4.3 <i>Il rischio di un doppio "digital divide"</i>	49
3.5 Orientamento e sostegno alle scelte	49
3.6 Integrazione/Alternanza studio-lavoro	51
4 Autonomia, organizzazione, gestione delle risorse e governance territoriale	53
4.1 Organismi e livelli delle politiche di indirizzo e di governance territoriale	53
4.1.1 <i>La Programmazione e il Coordinamento provinciale</i>	53
4.1.2 <i>Gli Ambiti Territoriali e le loro Conferenze</i>	54



<http://psm.bologna.it>

4.1.3 <i>Dieci anni di positivo lavoro negli Ambiti Territoriali: un esempio</i>	55
4.2 Autonomia delle scuole, reti e strutture territoriali di sostegno	57
4.3 Nuove sfide per la scuola secondaria di secondo grado	58
4.4 La “risorsa insegnanti”: costruire comunità professionali	59
5 Punti di attenzione e piste di lavoro	62
Riferimenti bibliografici e sitografia	64

o | PRESENTAZIONE

Questo Rapporto è funzionale all'avvio della riflessione partecipata, analitica e propositiva, che dovrà sostanziare le linee del futuro Piano Strategico Metropolitan di Bologna nel campo della realtà e delle politiche scolastiche e formative.

Si apre con una breve introduzione sugli scenari e sui principali problemi del nostro contesto scolastico-formativo nazionale.

Si articola poi in due capitoli centrali sul contesto bolognese, dedicati, il primo, all'esame dettagliato delle situazioni e degli andamenti interni ai vari percorsi-ordini-comparti del sistema scolastico-formativo provinciale, il secondo individua alcuni fuochi di attenzione e alcune delle criticità che lo caratterizzano.

Segue un capitolo dedicato alla realtà e ai problemi dell'organizzazione-gestione delle scuole e della governance territoriale-provinciale dell'intero sistema.

Il Rapporto si conclude poi con una sintetica e schematica individuazione-selezione di situazioni, problemi e sfide in questo campo di bisogni e diritti che la futura Città Metropolitana dovrà affrontare.

À

Si ringraziano per la collaborazione:

Laura Venturi, Claudio Magagnoli, Patrizia Paganini, Tiziana Di Celmo, Barbara Giullari, Giulia Rossi, Maria Cristina Volta, Gaetano Vuozzo (*Provincia di Bologna, Settore Servizi alla Persona e alla Comunità, Servizio Scuola e Formazione*)

Silvia Manfredini, Angela Pessina, Anna Maria Cavari (*Ambito Territoriale n.1, Pianura Ovest*)

Paola Di Girolamo (*MIUR - Servizio Statistica*)

Teresa Tagliaventi (*Facoltà di Scienze della Formazione- Università di Bologna*)

Maria Teresa Bertani

Chiara Schiffrer

1 | INTRODUZIONE

1.1 | Scenari e problemi del nostro sistema scolastico-formativo

Il nostro sistema scolastico nazionale, per molti aspetti, si presenta strutturato e normato come rigidamente unitario mentre, in realtà, evidenzia forti fratture e divari, con situazioni molto diversificate tra aree geografiche e regioni in termini di diffusione dell'offerta formativa, di equità delle opportunità di accesso, di qualità, efficacia e capacità di innovazione didattica degli insegnamenti, di qualità e ancora di equità negli esiti e nei risultati reali di apprendimento, di efficienza nell'organizzazione e nell'uso delle risorse umane e finanziarie.

Tutto questo, rispetto a vari indicatori comparati internazionali, concorre a collocarci in posizioni arretrate e di ritardo sia a livello quantitativo che qualitativo.

In particolare, persistono rischi di diseguaglianze di origine sociale e culturale rispetto alle opportunità di accesso e di successo formativo; rischi consolidati che la scuola non è riuscita in passato né riesce ancora a contrastare adeguatamente.

Si tratta, primariamente, della dispersione e dell'abbandono dopo l'obbligo, che vede prevalentemente protagonisti i ragazzi maschi, appartenenti a famiglie e a contesti socio-culturali svantaggiati, spesso di origine straniera.

Si tratta poi della selezione collegata alle scelte dei diversi indirizzi della scuola secondaria di II grado, ove si riproduce (sempre con un forte condizionamento della diversa estrazione socio-culturale) una radicata e rigida gerarchia di prestigio tra percorsi liceali, tecnici e professionali (istituti e centri di formazione professionale).

Si tratta ancora dei diversi risultati di apprendimento dovuti ancora all'influenza della provenienza familiare-sociale ma anche al diverso indirizzo scolastico-formativo scelto e frequentato.

Si tratta infine della forte (e ancor più determinante rispetto agli altri fattori) incidenza del contesto geografico-territoriale di residenza sugli stessi risultati di apprendimento (differenze Nord-Sud, ma anche interne a queste due macro-aree geografiche: v. Nord-Est/Nord-Ovest, Centro, Sud continentale/Isole, e all'interno stesso delle singole regioni).

Nello stesso tempo, nel nostro sistema scolastico-formativo insorgono e si sviluppano nuove sfide e nuovi rischi di diseguaglianza e di esclusione: quello delle diverse opportunità di accesso, di percorso e di successo per gli alunni e gli studenti di origine straniera (sia di prima che di seconda generazione); quello relativo ai nuovi

<http://psm.bologna.it>

divari digitali prodotti dalla pervasiva diffusione delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione, a causa sia del maggior utilizzo che giovani e giovanissimi ne fanno nella loro vita quotidiana rispetto a quella praticata nei contesti scolastico-formativi, sia dell'impatto della differenza di genere in questo specifico campo di nuove abilità e competenze.

Tutto questo rimanda a problemi di innovazione e trasformazione sistemica che il lungo e contraddittorio periodo delle “riforme” scolastiche nazionali (basti pensare ai tagli lineari di risorse finanziarie, di insegnanti e operatori, di tempi-scuola operati in questi ultimi anni...), così come l'incerto e quanto mai diversificato panorama della formazione professionale di competenza delle Regioni, non hanno ancora saputo adeguatamente affrontare.

A cominciare ovviamente del cuore dei problemi, quello degli insegnanti (si considerino le carenze della loro formazione iniziale e in servizio, del loro reclutamento, della loro organizzazione del lavoro e della loro retribuzione e degli effetti di tutto questo sulla loro motivazione e sul loro livello di coinvolgimento...), per finire ai problemi delle necessarie risorse finanziarie da investire in modo mirato e finalizzato, sia a livello nazionale che regionale e locale, all'interno della auspicabile prospettiva della costruzione di un vero federalismo scolastico-formativo. Cioè di un federalismo serio e responsabile, capace di evitare il rischio di semplici razionalizzazioni settoriali (se non di ulteriori aumenti!) degli squilibri di qualità e di equità sopra accennati, e capace invece di ripensare e trasformare l'intero sistema, eliminandone progressivamente squilibri consolidati, contraddizioni stratificate e ritardi accumulati, attraverso l'individuazione concordata da parte dello Stato e delle Regioni di chiare attribuzioni di competenze, di precisi indirizzi-programmi e di sicure risorse. A cominciare dalla definizione dei livelli essenziali delle prestazioni (LEP) da realizzare e garantire su tutto il territorio nazionale.

2 | I PROCESSI SCOLASTICO-FORMATIVI E LE LORO TENDENZE NELLA REGIONE EMILIA-ROMAGNA, NELLA PROVINCIA DI BOLOGNA E NEI SINGOLI ORDINI E CICLI DELL'ISTRUZIONE E DELLA FORMAZIONE

2.1 | La scolarità in Italia, in Emilia-Romagna e nella provincia di Bologna

Nel contesto italiano, caratterizzato dalla forte crescita della scolarizzazione a tutti i livelli, l'Emilia-Romagna si colloca al *top*, con un incremento della popolazione scolastica, fra il 2000 e il 2010, del 25,6 % rispetto a una media nazionale del 3,4% (in Lombardia l'incremento è stato del 14,5%, in Veneto del 16,0%, in Toscana del 15,2%) (Regione Emilia-Romagna, 2011, p. 21). La quota della classe di età 0-18 anni, sul totale della popolazione dell'Emilia-Romagna, dal 2000 al 2010 è aumentata dal 14,4% al 16,4% (ibidem, 27); per il 2015 si prevede di arrivare a oltre 765.000 unità, dalle circa 571.000 unità del 2000 (ibidem, 29).

Tale fenomeno è dovuto in gran parte al notevolissimo incremento degli alunni stranieri che, in soli tre anni (dal 2007-08 al 2009-10), nel totale delle scuole dell'Emilia-Romagna, sono aumentati di oltre 13.000 unità, passando da circa 65.000 a 78.214 (ibidem, p. 42 e segg.). Nel 2009-10 l'incidenza di alunni stranieri sul totale della popolazione scolastica è salita al 15,7%; nel 2000-01 era solo al 4% circa.

In Emilia-Romagna si registra una contraddizione fra crescita demografica generale- aumento degli alunni e diminuzione delle risorse dovute ai tagli governativi succedutesi negli ultimi anni. L'attribuzione di risorse da parte del Governo centrale all'Emilia-Romagna non è infatti aumentata nel decennio passato, nonostante l'aumento della popolazione scolastica, per cui la quota di risorse destinata alla regione sul totale nazionale è minore della quota rispettiva di popolazione scolastica (ibidem, p.77). In base poi alle proiezioni demografiche dell'Istat, l'aumento della popolazione in regione dovrebbe comportare, tra il 2000 e il 2020, un incremento della spesa per l'istruzione del 45%; mentre per l'Italia, considerando la minore crescita media della popolazione, l'incremento di spesa nello stesso periodo dovrebbe essere di poco superiore al 20% (ibidem, p. 93).

Altre considerazioni sul sistema scolastico regionale, circa l'evoluzione dei suoi caratteri precipui nell'ultimo decennio, ne sottolineano la qualità complessiva, lo sviluppo e la diffusione a tutti i livelli: i nidi (0-3 anni), con una estensione fra le più elevate a livello nazionale; la generalizzazione della scuola per l'infanzia (3-6 anni); la

<http://psm.bologna.it>

diffusione di servizi che nati in questa regione negli anni 60 del secolo scorso, hanno rappresentato un modello educativo originale che si è poi diffuso ben al di là dei confini regionali (esemplare il caso della “scuola a tempo pieno”); lo sviluppo dei sistemi e dei livelli di scolarità previsti dai quadri normativi più recenti (obbligo formativo; diritto-dovere; sistema integrato di istruzione e formazione; orientamento, alternanza studio/lavoro). Il livello degli apprendimenti è elevato, nonostante permangano alcune differenze in negativo con le migliori performance delle regioni limitrofe del Nord, sulle cui cause è necessario studiare e riflettere. Molto buona l’integrazione con il sistema delle autonomie locali, articolato e diffuso il sistema territoriale della governance in rete con molteplici soggetti.

Il confronto con altre realtà territoriali e con l’Italia nel suo insieme, effettuato negli anni ‘90 e nel decennio scorso, sulla base di opportuni indicatori e dati statistici (oggi meno disponibili) collocava l’Emilia-Romagna in una posizione prossima al *top* nazionale, anche se permanevano e permangono alcune criticità (ibidem, pp. 29-38).

Seppure appaiano, infatti, di buon livello l’apparato istituzionale di governo, i servizi erogati, l’integrazione con la società “esterna” (non solo la società “civile”, ma anche il sistema economico-produttivo) e la propensione all’innovazione, la scuola emiliano-romagnola sconta anch’essa i limiti storico-strutturali del sistema scolastico italiano, così come sono venuti configurandosi negli ultimi decenni. Si tratta essenzialmente del condizionamento dell’origine sociale e culturale degli allievi sulla loro carriera scolastica, sia in termini di scelte dei percorsi di studio che di esiti.

1) Riguardo al primo aspetto, la scelta dei percorsi di studio post-obbligo, si perpetua anche nel sistema scolastico-formativo regionale la divaricazione fra i giovani provenienti dai ceti più svantaggiati (in termini sia di capitale economico che di capitale culturale), che raggiungono risultati di profitto carenti o modesti fin dalle scuole medie e poi si indirizzano verso l’istruzione o la formazione professionale e comunque verso cicli di studio corti, e i giovani di ceto alto o intermedio che si indirizzano verso i cicli lunghi dei licei o degli istituti tecnici e che in gran parte proseguono poi verso gli studi universitari.

2) Per il secondo aspetto, ovvero gli esiti, sono prevalentemente gli allievi maschi, meno socialmente privilegiati, in particolare quelli di origine straniera (che abbiamo visto scegliere appunto i percorsi brevi dell’istruzione e della formazione professionale) a soffrire in prevalenza dei numerosi episodi di insuccesso e di dispersione scolastica (bocciature, ripetenze, abbandoni...). Invece, i giovani dei ceti più privilegiati (che si avviano in larga misura verso i percorsi liceali e universitari) non ne sono colpiti se non in misura molto limitata; mentre gli studenti degli istituti tecnici si collocano sostanzialmente in una posizione intermedia.

<http://psm.bologna.it>

Quindi, il problema generale dell'equità nei diversi percorsi di istruzione e formazione si pone anche nella nostra regione e (come vedremo) anche nella provincia di Bologna.

2.1.1 | I tassi di scolarità

La crescita della popolazione scolastica nella provincia di Bologna è stata, come nell'intera realtà regionale, assai intensa specie nell'ultimo decennio. Dal 2001 al 2009, infatti, per la fascia di età 0-14 anni, l'incremento è stato del 23,8%, pari al 2,5% medio annuo (Provincia di Bologna, Osservatorio sulla scolarità, 2010, p. 9).

L'Emilia-Romagna si colloca fra le regioni a più elevata scolarizzazione anche nella fascia di età dell'obbligo formativo, fra i 14 e i 17 anni. In base ad una stima relativa all'anno 2007-08, la scolarizzazione totale, comprensiva della scuola secondaria di secondo grado, della formazione professionale e dell'apprendistato, ammontava al 98%. La provincia di Bologna si situava a un livello ancora più elevato rispetto alla media regionale; insieme alle province di Parma, Ravenna e Reggio Emilia raggiungeva, infatti, una scolarizzazione complessiva pari al 99% (USR Emilia-Romagna, Regione Emilia-Romagna, Irre Emilia-Romagna, 2008, pag. 126-27). A metà del passato decennio (2005-06), in base ai dati Istat, la regione risultava avere un tasso di scolarità medio per la classe di età 14-18 pari al 96,3%; per i maschi il tasso era del 94,9%, per le femmine del 97,7% (ibidem, 33). Dati più recenti, relativi all'a.s. 2009-10, segnalano un tasso di scolarizzazione, per la classe di età 14-18, del 94,9% (più alto della media del Nord, che ammonta all'88,6%, e della media italiana, pari al 92,3%); per i maschi il tasso è pari al 93,5%, per le femmine al 96,4% (Istat, 2011, p. 195). Anche in Emilia-Romagna, quindi, come per il complesso del territorio nazionale, la scolarizzazione femminile risulta più alta di quella maschile.

2.1.2 | Gli allievi stranieri

Nella provincia di Bologna, nell'A.S. 2007-08, gli alunni stranieri costituivano l'11% della popolazione scolastica complessiva, quota leggermente al di sotto della media regionale (11,6%). Negli anni successivi tale quota è progressivamente aumentata (Tab.1). Nell'anno scolastico 2010-11 gli alunni stranieri risultavano in media il 12,8%, così distribuiti: nella scuola primaria il 14,1%, nella secondaria di I grado il 14,8%, nella secondaria di II grado il 9,5% (Provincia di Bologna/Osservatorio sulla scolarità, 2012, pp. 8-13).

Tab. 1 - Provincia di Bologna. Allievi frequentanti per tipi di scuole e per cittadinanza (a.s. 2009-10 e 2010-2011)

Scuole	Totale		Totale stranieri		% stranieri	
	2009-10	2010-11	2009-10	2010-11	2009-10	2010-11
Primarie	41372	41944	5770	5927	13.9	14.1
Secondarie I grado	23734	24475	3361	3625	14.2	14.8
Secondarie II grado	30300	31134	2746	2971	9.1	9.5
Totale	95406	97553	11877	12423	12.4	12.8

Fonte: Provincia di Bologna/Osservatorio sulla scolarità, Rapporti 2010 e 2011.

In sintesi si può affermare che l'evoluzione della scolarizzazione nella provincia di Bologna ha caratteri simili a quelli generali del contesto regionale. Se quindi alcuni dati e informazioni statistiche non sono disponibili per il livello provinciale (ad esempio, come si vedrà nelle pagine che seguono, per la valutazione della qualità degli apprendimenti), è possibile, con le opportune cautele, assumere il dato regionale come indicativo, a livello di stima, anche della situazione provinciale.

2.2 | Il nido e i servizi educativi per i 0-3 anni

La qualità della vita di una comunità e il suo grado di civiltà si misurano anche e soprattutto con l'attenzione alle cure educative della prima infanzia. È importante, allora, riflettere sui servizi educativi per la fascia 0-3 anni, la cui offerta raggiunge, nei nostri territori, *benchmark* di qualità in sintonia con quelli europei ma, pur evidenziando una diffusione tra le più alte in Italia, è ben lontana dal riuscire a coprire tutta la quantità crescente di domanda delle famiglie.

La necessaria espansione quantitativa dei servizi educativi per i 0-3 anni richiede, dunque, la messa a fuoco di nuove soluzioni, oltre a quelle dell'asilo nido "classico", a gestione comunale, considerando anche la difficoltà, specie per i piccoli comuni, di sostenerne direttamente la gestione. Occorre, dunque, andare oltre, esplorare ipotesi più flessibili, senza abbassare il profilo della sua qualità educativa.

Inoltre la disponibilità complessiva del servizio deve poi declinarsi nelle variabili di territorio, nelle sue diverse tipologie di servizi, nelle formule gestionali differenziate (strutture statali, comunali, private-convenzionate, private-di mercato, di diversa

<http://psm.bologna.it>

ispirazione) e questo pluralismo implica ed esige una più efficace “governance” della domanda-offerta di servizi educativi specie in un'area metropolitana.

Occorre riprendere una progettualità complessiva per i servizi educativi per l'infanzia, per tenere in equilibrio nuove domande degli utenti, variabili territoriali, qualità educativa e sociale e costi del servizio. Le compatibilità finanziarie costituiscono infatti la nuova spada di Damocle che incombe sulla crescita di un welfare per l'infanzia che ha contribuito non poco a costruire l'immaginario della qualità della vita della nostra regione.

2.2.1 | I servizi per la prima infanzia nella provincia di Bologna

In provincia di Bologna, considerando il decennio 2000/2010, i servizi per la prima infanzia (0-3 anni) nel loro insieme hanno avuto un forte sviluppo con un aumento vicino al 70%. I “Nidi e sezioni di nido aggregate a scuole dell'infanzia” (note come “sezioni primavera”) hanno avuto una crescita costante e progressiva, gli “Spazi Bambino” e i “Centri Bambini Genitori” dopo un aumento fino al 2006 negli ultimi anni si sono stabilizzati, mentre la continua crescita dei “Servizi Sperimentali” ha subito una netta inversione di tendenza nell'ultimo anno 2009/2010.

Quanto alla tipologia di gestione, la gestione pubblica diretta di questi servizi è la più diffusa (49,5%), pur diminuendo negli ultimi anni (-7,2%), mentre quella pubblica indiretta (in appalto/concessione) è pressoché stabile (15,1%), mentre sono in crescita il convenzionamento degli Enti locali con soggetti privati autorizzati (25,1%, +4%) e i servizi privati-a libero mercato (10,4%, +3,1%).

I bambini accolti in data 31.12.2009 sono 9.600. Considerando tutti i servizi educativi per la prima infanzia sopra citati, dall'a.s. 2000/2001 al 2009-2010 l'aumento di bambini frequentanti sia pubblici che privati è stato del 67,9% (+ 3.882 bambini). L'utenza potenziale dei servizi per la prima infanzia (cioè la popolazione residente in età 0-36 mesi) a quella data è aumentata del 21,7% rispetto al 2000. L'incremento dei bambini iscritti ai servizi nella provincia di Bologna è stato invece nettamente superiore arrivando al 35,5%; percentuale a sua volta superiore alla incidenza della analoga presa in carico a livello regionale che è stata del 28,8%. Considerando solo gli iscritti ai nidi d'infanzia e alle sezioni primavera (pubblici e privati) la percentuale è del 33% a fronte dell'analogo dato regionale del 26,5%.

Nel territorio della provincia le liste di attesa (cioè le richieste di iscrizione non soddisfatte ai nidi d'infanzia, micronidi e sezioni primavera presentate agli uffici comunali per i nidi pubblici e in quelli privati con posti in convenzione) rimangono

ancora piuttosto alte (sempre oltre 1000) nonostante il consistente aumento di nuovi posti.

2.2.2 | I principali problemi da affrontare

L'ultimo Rapporto di ricerca sui servizi educativi 0-3 anni nella provincia di Bologna (IRESS, 2010) evidenzia che le soluzioni pratico-operative sperimentate sono molto differenziate. Sintetizziamo nei seguenti punti le principali questioni individuate dal Rapporto in merito alla sostenibilità e all'appropriatezza dei servizi.

- Negli anni è cresciuta l'offerta dei servizi ma è anche cresciuta la 'propensione al nido' nelle famiglie, per cui il problema delle liste d'attesa è molto sentito dai cittadini;
- i nidi (e più in generale i servizi educativi per l'infanzia) sono considerati e apprezzati come servizi di qualità rispondenti ai bisogni delle famiglie perché riescono a rispondere alle due fondamentali esigenze che corrispondono alle loro due "vocazioni": quella educativa e quella sociale (di conciliazione tra lavoro dei genitori e cura dei figli, che lega strettamente questi servizi al mercato del lavoro e al complessivo sviluppo socio-economico del territorio);
- il sistema si è attestato su un buon equilibrio tra queste due funzioni, ma la crescente preoccupazione circa la loro sostenibilità economica e i correttivi introdotti per operare risparmi di spesa rischiano di incrinare questo equilibrio nei modelli organizzativi (flessibilità degli orari, periodi di apertura, qualificazione del personale, gestione degli spazi,...) e conseguentemente negli orientamenti del servizio;
- la funzione educativa del nido è andata ampliando il suo ambito sviluppando anche una funzione di 'sostegno alla genitorialità';
- le famiglie chiedono di mantenere l'attuale flessibilità (ore e giorni di apertura nell'anno) accentuando la funzione sociale-conciliativa del servizio e questo richiede di ripensare i costi di questa flessibilità che, avendo a che fare con il lavoro dei genitori, implica sempre più il richiamo alla 'responsabilità sociale' delle imprese al fine di sviluppare accordi territoriali sull'organizzazione e sugli orari di lavoro 'più a misura della famiglia';
- in merito ai criteri di accesso e alle tariffe adottate emerge ancora una diversità di trattamento da Comune a Comune, anche all'interno di uno stesso distretto-ambito territoriale;
- si rileva l'importanza dello sviluppo di sinergie fra i Comuni per ottimizzare l'uso delle risorse specie per particolari funzioni.

<http://psm.bologna.it>

Risulta quindi sempre più evidente che il sistema dei servizi 0-3 anni sia in una delicata situazione di trasformazione, perché matura nuovi contenuti, metodi pedagogici e funzioni e nello stesso tempo deve tener conto delle trasformazioni strutturali, sociali, culturali in un contesto di crisi economica e sociale che spinge alla revisione del rapporto fra finalità, funzioni, modelli organizzativi e costi del servizio. Il che implica sempre più di affrontare il nodo che è al centro di tutti questi problemi: quello della scelta tra gestione diretta dei comuni o consorzi di comuni, gestione privata-convenzionata con accreditamento di strutture, gestione privata con posti convenzionati.

L'indagine svolta nel Rapporto IRESS evidenzia in proposito una generalizzata propensione verso l'esternalizzazione dei servizi, a causa appunto della situazione finanziaria degli enti locali che sempre meno sono in grado di sostenerne i costi. Ricorda però che, se questi servizi sono da tempo considerati e valorizzati come 'educativi', questo lo si deve ai Comuni e al fondamentale lavoro dei loro Coordinamenti Pedagogici. La preoccupazione principale, quindi, è che si perda l'idea stessa di sistema-servizio educativo: “ Se la crisi continuerà, il pubblico, come oggi non riesce a far fronte alla gestione diretta, un domani non riuscirà a far fronte neppure alla gestione indiretta seria.” (ibidem, p. 53).

La condivisibile indicazione finale del Rapporto in merito a questo cruciale problema è quello di operare ulteriori approfondimenti attraverso l'analisi di casi concreti e di esperienze innovative presenti in altri contesti al fine di individuare e sperimentare cosa sia meglio (sia in termini di qualità che di efficienza) esternalizzare e cosa invece mantenere a diretta gestione pubblica.

2.3 | La Scuola dell'Infanzia, la Scuola primaria e la Scuola secondaria di primo grado

2.3.1 | Le radici dell'educazione e della scuola per tutti

La scuola di base, dai 3 ai 14 anni, rappresenta il primo momento di incontro dei futuri cittadini con le istituzioni e i luoghi pubblici della “polis”: si caratterizza quindi come un vero e proprio luogo universale, “vivaio di relazioni umane” e di incontro tra generazioni, tra culture, tra ceti sociali, oggi tra etnie. Come tale è un ambiente di cui una città deve prendersi la massima cura, consapevole che in essa si costruiscono le grammatiche della coesione sociale. La scuola di base vanta gloriose tradizioni nel nostro territorio. Fino al 1912 la scuola elementare era gestita direttamente dai Comuni (fino al 1934 dai Comuni capoluoghi). Questa tradizione municipale, seppure in forme

<http://psm.bologna.it>

diverse, si è mantenuta nel corso dei decenni ed ha raggiunto un suo apice nella stagione di Bruno Ciari, uno dei padri storici dell'attivismo pedagogico italiano, cui si devono intuizioni come la scuola dell'infanzia, il tempo pieno, il sistema formativo integrato; intuizioni e progetti proiettati verso il futuro e che mantengono tuttora caratteri di strettissima attualità (cfr. Ciari, 1970).

Questo richiamo alle radici di una pedagogica “municipale” (non certo in senso riduttivo) ci sembra indispensabile per fornire “energia positiva” e “orgoglio” alla scuola di oggi, alle prese con sfide e trasformazioni globali che deve saper affrontare con la consapevolezza di un passato prestigioso e rispettato, ma con la convinzione di dover andare oltre, di non potersi fermare a modelli, idee, soluzioni organizzative ormai ricoperte dalla patina del tempo. I dati delle trasformazioni sono lì a testimoniarlo.

2.3.2 | *La scuola di base, oggi*

L'evoluzione demografica, in provincia di Bologna come nella regione, si caratterizza, come si è sottolineato nelle pagine precedenti, per la tendenza a un consistente aumento della popolazione (infantile, in particolare), dovuta alla ripresa della natalità, ai persistenti e forti flussi immigratori (da altre regioni e da altri paesi), ma anche ad atteggiamenti socio-culturali diversi relativi agli stili di vita e alla dotazione-fruizione di servizi per l'infanzia.

Nell'ultimo decennio, nella provincia di Bologna, la popolazione di riferimento nella fascia 3-13 anni è aumentata da 73.667 unità a 92.930, con un incremento medio annuale del 26,1%.

In particolare, l'incidenza dei bambini di cittadinanza non italiana (v. Tab. 1) ha visto un'impetuosa impennata negli ultimi anni, mentre ora appare in fase di assestamento, anche se con dati sempre sostenuti. Semmai ci si deve interrogare sulla forte presenza di allievi non italiani che però sono nati e cresciuti in Italia, e che pongono l'inedita sfida della seconda generazione, di chi è coinvolto precocemente nelle dinamiche della socializzazione cognitiva e linguistica italiana, e che continua a convivere con appartenenze materne e paterne. Il concetto di alfabetizzazione non può riferirsi solo all'assimilazione della lingua italiana, ma anche al rispetto delle lingue e delle culture di origine. Le classi della nostra provincia sono sempre più classi plurilingue e questo pone nuove esigenze di natura pedagogica, didattica, linguistica e richiede inedite competenze professionali per gli insegnanti.

Una sintetica rappresentazione della scuola di base del territorio, vede una crescente difficoltà della Scuola dell'infanzia a garantire la completa generalizzazione del servizio

<http://psm.bologna.it>

che si era raggiunta anni fa, prima della recente ripresa della crescita della domanda da parte delle famiglie. La scuola dell'infanzia, come noto, si avvale di una tripartizione delle tipologie di gestione (statali, comunali, private paritarie), con una maggiore presenza della gestione comunale nei centri urbani più consistenti.

La Scuola primaria vede la presenza maggioritaria del modello a *tempo pieno* che (anche dopo le modifiche all'ordinamento scolastico intervenute con il DPR 89/2009) continua a usufruire del doppio organico di docenti per classe, ma con margini di espansione del servizio ormai "congelati".

La Scuola media (o Scuola secondaria di primo grado) è capillarmente diffusa sul territorio, con modelli organizzativi che vedono la contrazione del modello a tempo prolungato e con la novità della generalizzazione dell'*Istituto Comprensivo*, realtà per altro presente da oltre un decennio nella scuola bolognese, ma oggi alle prese con una completa e obbligatoria diffusione (Legge 111/2011).

Tab.2 - Alunni per grado di scuola (sc. statale e non statale). Prov. di Bologna (a.s. 2010-11)

	Scuola	Scuola	Scuola sec.	Scuola sec.	
	Infanzia	Primaria	1° grado	2° grado	Totale
Scuola Statale	12.172	39.225	23.016	31.137	105.550
Sc. non statale	13.009	2.867	1.492	1.910	19.278
Totale	25.181	42.092	24.508	33.047	124.828

Fonte: Dati MIUR

Gli indirizzi e le decisioni nazionali degli ultimi anni in merito alla *distribuzione territoriale del personale scolastico* non hanno tenuto conto di questa crescita e complessità del nuovo contesto demografico e delle caratteristiche della nostra scuola di base, e hanno imposto una contrazione di personale (cfr. art. 64, Legge 133/2008) che, in un territorio che propone modelli ad alta densità organizzativa (tempi lunghi di erogazione del servizio) in una rete scolastica di dimensioni consistenti (per numero di allievi per classe, per plesso, per docente), finisce con il produrre effetti negativi sulla configurazione del servizio e sulle aspettative degli utenti (si pensi agli orari di funzionamento ridotti al solo turno antimeridiano per la scuola dell'infanzia, che richiedono poi di essere compensati in altro modo).

Questa e altre riduzioni di risorse sono state del resto oggetto di vasti movimenti di protesta da parte di genitori e insegnanti. C'è solo da sperare, nella esigente attesa di

<http://psm.bologna.it>

cambiamenti complessivi su queste decisioni, che la scuola di base bolognese, con le sue forti energie, sappia far ricorso a ogni altra possibile risorsa e riesca così a sviluppare adeguate capacità di “resilienza” nei confronti di questi scenari negativi, anche profittando del suo saldo radicamento territoriale e della sua storica vicinanza alle proprie comunità di riferimento e, in primis, ai loro Enti Locali.

2.3.3 | *La Scuola dell'infanzia*

Con i suoi “piccoli” plessi la Scuola dell'Infanzia è la realtà scolastica più diffusa sul territorio, gode di credibilità persistente da parte dei genitori, ha un corpo professionale che è disponibile all'innovazione e alla creatività nei metodi e nelle didattiche, sa lavorare in equipe. In essi viene praticato un approccio globale al curricolo, ove gli aspetti cognitivi si intrecciano strettamente con la qualità delle relazioni sociali e del clima affettivo. È in prima fila nella sfida della società multiculturale: primo luogo di incontro di identità, di culture, di etnie, per una via italiana all'integrazione che si pratica proprio a partire dalle sue sezioni multicolori (12,8 % di bambini di cittadinanza non italiana). Analogamente possiamo dire per il trattamento precoce dei bisogni educativi speciali, e più in generale per l'impegno a prevenire svantaggi sociali, culturali, linguistici, che si manifesteranno in seguito (soprattutto quando, appunto, non ci sia stata una “buona” scuola dell'infanzia, che abbia saputo fare il suo mestiere).

2.3.4 | *La Scuola primaria*

La Scuola elementare-primaria gode di una forte stima da parte dell'opinione pubblica e dei genitori, come rivelano numerose indagini, ed anche le ricerche sugli apprendimenti di base (es.: livelli di lettura e conoscenze matematiche e scientifiche) evidenziano buoni risultati a livello internazionale (Indagini IEA-PIRLS e TIMSS). Mancano però ancora standard formativi certi e condivisi.

Il carattere dominante è quello di un ambiente “educativo” di apprendimento, ove i compiti di alfabetizzazione culturale si svolgono in un clima sociale e affettivo positivo e stimolante. Compito dei docenti è quello di trasformare il piacere di stare insieme dei bambini nel piacere di apprendere e di conoscere. Questo stile di accoglienza e di accompagnamento è testimoniato da una valutazione non selettiva che prevede solo in casi eccezionali la “ripetizione” della stessa classe, ed è invece orientata alla promozione dei diversi aspetti della personalità degli allievi (sociali, affettivi, cognitivi, etici) e al

<http://psm.bologna.it>

riconoscimento e valorizzazione dei diversi stili di apprendimento (gli alunni non italiani sono ormai il 14,5%).

L'orario settimanale delle lezioni può oscillare dalle 24 alle 40 ore su richiesta delle famiglie (DPR 89/2009), ma di fatto si sta assestando sulle 27 ore, con una riduzione rispetto alle 30 ore e oltre che era il risultato della riforma del 1990. Di fatto si stanno riducendo i rientri pomeridiani, che invece erano un punto di forza della riforma modulare (con vistose eccezioni al Sud), ma esiste una consistente e storica presenza di scuole "a tempo pieno" (di 40 ore settimanali, articolate su 5 giornate scolastiche integrate) che coinvolge il 57,9% delle classi (e ben il 59,8% degli allievi).

Gli edifici della scuola primaria sono capillarmente diffusi su tutto il territorio, spesso di piccole dimensioni (soprattutto nelle aree non urbane), e conferiscono a questa scuola un carattere molto popolare, di "luogo universale" di incontro di diverse culture, condizioni sociali, stili di vita. È assicurata la piena integrazione degli alunni disabili o in situazione di handicap e degli alunni provenienti da altri paesi.

2.3.5 | *La scuola di "mezzo": anello debole e ragazzi inquieti*

L'analisi dei dati sugli apprendimenti, sui flussi di regolarità, sulle caratteristiche strutturali confermano invece l'immagine di una Scuola Media come "anello debole" dell'intero sistema educativo-scolastico:

- la percentuale di insuccesso coinvolge un'ampia fascia di ragazzi, con insufficienze diffuse nelle discipline fondamentali;
- le differenze di ceto, di cultura, di territorio si fanno sentire pesantemente, con una dinamica che (in particolare, ma non solo) penalizza fortemente gli allievi stranieri (14,8% di tutta l'utenza);
- i modelli organizzativi sono ormai datati, quasi immutabili da trent'anni, con una frammentazione di discipline e una eccessiva pluralità di docenti (almeno 9 figure che si alternano in una classe!);
- il tempo scuola è rigidamente distinto tra un orario tutto-antimeridiano e un tempo-prolungato presente qua e là (mentre manca una scelta coraggiosa verso tempi opzionali e facoltativi per i ragazzi).

Le ricerche (v. in particolare: Fondazione Agnelli, 2011) confermano la criticità degli apprendimenti nel triennio della scuola media, in cui gli effetti depressivi sono tutti a carico dei ragazzi provenienti dai ceti sociali più svantaggiati e finiscono con il pre-determinare una precoce canalizzazione dei percorsi successivi, al di là di ogni buona intenzione orientativa. Analogamente, i pre-adolescenti italiani sono coloro che (in

<http://psm.bologna.it>

Europa) esprimono il minor tasso di fiducia, interesse, motivazione verso l'esperienza scolastica.

La scuola di oggi accoglie allievi che stanno cambiando velocemente, sono sempre più diversi tra di loro, adottano modalità di apprendimento reticolari, simultanee, visive, assai diverse da quelle lineari, sequenziali e alfabetiche tipiche degli adulti. Questo cambiamento mette a dura prova gli attuali modelli didattici o, meglio, le tradizionali pratiche didattiche. Occorre ripensare al concetto di alfabetizzazione (*"literacy"*), agli strumenti culturali da consegnare ai giovani (lo "zoccolo comune" di conoscenze, competenze e regole di comportamento), al loro coinvolgimento nei processi di apprendimento (con il ruolo decisivo delle emozioni e della motivazione), al rapporto tra l'esperienza formale tipica della scuola e la molteplicità di opportunità di apprendimento che ormai si moltiplicano all'esterno.

Se ci caliamo nell'età 11-16 anni, età difficile, di transizione, dove si giocano i destini non solo scolastici ma anche sociali dei nostri giovani, cogliamo la tensione dei ragazzi a uscire dall'infanzia, nel bisogno di visibilità, nella ricerca di identità filtrata dal gruppo (che si accompagna al sentimento della diversità pur all'interno di appartenenze di gruppo), nella sensazione di sentirsi invulnerabili. Questi pre-adolescenti inquieti devono essere riconosciuti, visti, dagli insegnanti; gli si deve dare credito. La classe può e deve diventare una comunità di apprendimento, che si struttura come un gruppo cooperativo, animato da una forte leadership degli insegnanti capace di tenuta del clima della classe e di lavoro collaborativo.

La scuola media si sta misurando con il nuovo modello organizzativo previsto dal recente Regolamento di riordino (DPR. 20.03.2009, n. 89), che però non sembra una risposta risolutiva alle tante questioni aperte, nonostante le buone intenzioni dell'Atto di indirizzo che accompagna l'emanazione del decreto (Atto MIUR, 8.9.2009).

2.3.6 | Riscoprire la formazione di base e affrontare il passaggio "critico" al secondo ciclo

Migliorare i risultati dei quindicenni si può, partendo dall'inizio, dal primo ciclo di istruzione. Sappiamo che la scuola di base emiliano-romagnola vanta importanti tradizioni, ma occorre non sedersi sugli allori. Oggi si pone il problema di un curriculum centrato sulle competenze forti (il "core curriculum"), che mantenga però la qualità degli ambienti di apprendimento, con un più solido ancoraggio a standard visibili e condivisi, in una logica di progressione verticale degli apprendimenti. Simili ripensamenti stanno alla base di numerose iniziative sulla scuola di base promosse a livello regionale (Progetti Emma ed Elle, ricerca sui nuovi curricula, formazione alle nuove tecnologie,

<http://psm.bologna.it>

approfondimenti sull'obbligo di istruzione, rinnovata attenzione alla disabilità e ai bisogni educativi speciali, ecc.), che configurano un corpo professionale di docenti tuttora, in larga maggioranza, propenso alla formazione, all'impegno professionale, capace di reagire nelle nuove situazioni date. Il primo ciclo dovrà inoltre far fruttare l'ampia presenza di Istituti Comprensivi nel territorio regionale, anche alla luce della recente normativa nazionale che ne propone la generalizzazione.

2.3.7 | *L'integrazione dei bambini e ragazzi disabili*

Particolare attenzione va rivolta all'ulteriore sviluppo attuativo dell'“Accordo di Programma provinciale per l'integrazione scolastica e formativa dei bambini e alunni disabili 2008-2013” (previsto dall'art. 13 della legge 104/92) sottoscritto il 12 giugno 2008, è giunto al suo terzo rinnovo. Esso ha, tra le sue finalità, quella di “garantire le condizioni di ambiente, di strumenti e di persone più idonee a facilitare il processo di piena integrazione scolastica, formativa e sociale dei bambini e degli alunni disabili, attraverso il coordinamento costante, funzionale e verificato degli interventi di competenza degli enti firmatari (Provincia, Comuni, USP, ASL, Scuole statali e paritarie, con l'adesione degli Enti di formazione professionale e delle Associazioni delle famiglie).

2.3.8 | *La sfida degli Istituti Comprensivi*

L'Istituto Comprensivo, cioè l'organizzazione in verticale delle scuole del primo ciclo (scuole dell'infanzia, scuole primarie, scuole secondarie di I grado) di un medesimo territorio (quartiere, comune, vallata, ecc.) si pone in continuità con gli indirizzi pedagogici che fanno parte del patrimonio storico e culturale del nostro territorio. Infatti, l'Istituto Comprensivo si caratterizza come:

- *scuola della comunità* (in grado di dialogare in modo intenso con la realtà sociale e istituzionale di riferimento), qualificandosi come scuola di prossimità;
- *scuola del curriculum* (dotata di un progetto educativo visibile e coerente, capace di assicurare un'effettiva progressione degli apprendimenti e un profilo educativo di maggiore spessore), qualificandosi come scuola della continuità educativa;
- *scuola dell'autonomia* (che si assume la responsabilità di configurare un'offerta formativa adeguata ai bisogni degli allievi, adottando tutte le soluzioni organizzative, didattiche, gestionali in grado di rispondere in modi adeguati alla sfida del “successo formativo”).

Il territorio metropolitano si è orientato già da molti anni verso la dimensione “verticale” (la legge istitutiva dei Comprensivi risale al 1994 (legge 197), ma la svolta si è realizzata in occasione del poderoso “dimensionamento” degli istituti scolastici legato al

<http://psm.bologna.it>

riconoscimento dell'autonomia, avvenuto l'1-9-2000 con il conferimento della "personalità giuridica" alle scuole opportunamente dimensionate (tra 500 e 900 allievi). La geografia scolastica allora definita ha retto per circa un decennio, con una progressiva estensione dei Comprensivi e una tendenza all'elevamento degli standard di riferimento. La regione Emilia-Romagna, che presentava ancor prima del ridisegno dimensionale imposto dalle leggi 111/2011 e 183/2011 i parametri più elevati a livello nazionale, non deve apportare radicali amputazioni alla consistenza numerica degli istituti autonomi, e può quindi concentrarsi sulla migliore configurazione qualitativa degli stessi.

Tab.3 - Istituzioni scolastiche autonome per tipologia di istituto. Provincia di Bologna. Scuola statale (a.s. 2010-11)

Provincia	Circoli	Istituti	Istituti	Istituti	Istituti di	
	didattici	comprensivi	secondari	secondari	Superiore	Totale
			di 1° grado	di 2° grado		
Istituzioni scolastiche autonome	13	72	2	15	17	119

Fonte: Dati MIUR.

La sfida della completa generalizzazione del Comprensivo può quindi rappresentare l'occasione per ritornare sugli elementi portanti del modello, evitandone la deriva "minimalista" di mera giustapposizione di contenitori (i diversi gradi scolastici) che spesso ha accompagnato una "verticalizzazione" subita come "male minore", piuttosto che agita come opportunità di innovazione.

Occorre dare un'anima curricolare, pedagogica, didattica agli Istituti Comprensivi, che ne metta in evidenza le potenzialità (le convenienze) e non solo la faticosità (di un'organizzazione certamente più complessa). In particolare, in ordine alle dimensioni prima citate, si dovrebbero mettere in evidenza:

- Il legame con il territorio, considerando l'Istituto Comprensivo, specie nei comuni di piccole e medie dimensioni, come struttura e risorsa per intraprendere azioni di "sviluppo locale", stabilire più solide interazioni con le espressioni della comunità, qualificarsi come centro per azioni di orientamento, promozione culturale ed educativa, in una prospettiva di educazione permanente.
- Il ripensamento del curriculum, in un'ottica di effettivo coordinamento verticale degli insegnamenti (progettazione, lavoro d'aula, valutazione formativa), anche attraverso

<http://psm.bologna.it>

originali soluzioni didattiche (bienni di raccordo, consigli di classe verticali, laboratori, didattica per competenze), mirati a definizione di standard condivisi e miglioramento dei risultati di apprendimento.

- Il rafforzamento dell'organizzazione, con una migliore valorizzazione delle competenze e delle risorse professionali (nell'ottica di un organico funzionale di istituto, prestiti professionali, scambi, completamento di cattedre, laboratori interni ed esterni), la promozione di una leadership condivisa e diffusa, (a partire dalla presenza di un *middle management* in grado di presidiare i gangli vitali dell'organizzazione educativa), un più deciso orientamento verso l'*accountability* e la rendicontazione sociale (anche attraverso forme di autovalutazione in rete e di valutazione esterna).

2.3.9 | *Il tempo scuola e la domanda di flessibilità*

Il territorio metropolitano ha visto nel corso degli ultimi 50 anni la diffusione di modelli arricchiti di tempo scuola. L'estensione del tempo scuola rispondeva certamente a una domanda sociale crescente (di ambienti educativi "protettivi") da parte di famiglie nucleari alle prese con l'organizzazione dei tempi extradomestici dei propri figli, ma si incrociava direttamente anche con la propensione della scuola di base a utilizzare i tempi distesi della giornata educativa per arricchire la qualità della sua proposta educativa e didattica (didattica laboratoriale, uscite sul territorio, accoglienza, momenti di convivialità come il pasto, il gioco, ecc.). Questo doppio "teorema" (sociale ed educativo) resta largamente presente nelle scelte e nei comportamenti dei diversi attori sociali, ma si presenta ormai in condizioni di contesto e con modalità diverse di cui occorre tener conto nel disegnare il futuro dei servizi educativi.

Oggi, si assiste al doppio fenomeno di:

a) una persistente domanda alta di tempo scuola nei primi anni della scuola di base (infanzia ed elementare), che copre oltre il 59% della popolazione scolastica di riferimento;

b) una caduta di domanda nella scuola media, ove il tempo prolungato nella sua versione "classica" accoglie appena l'11,5% degli utenti potenziali, fenomeno che non è addebitabile solo alla mancata disponibilità nelle assegnazioni di posti aggiuntivi di docenti (per altro ufficializzata nei dispositivi normativi di cui alla legge 133/2008). Si percepisce infatti anche una "stanchezza" nella domanda di tempo che i pre-adolescenti rivolgono alle istituzioni. Il superamento del modello compatto di un tempo scuola *all inclusive* che (appesantito dalla particolare configurazione delle cattedre del tempo prolungato nella scuola media, che avvantaggiano solo le cosiddette discipline

curricolari forti) sembra non intercettare più la crescente domanda di un tempo più flessibile e libero, espressa dagli adolescenti “nativi digitali”.

Gli attuali *modelli orari di funzionamento* del primo ciclo (scuola dell’infanzia, primaria, secondaria di I grado) sono assai variegati. Il nuovo ordinamento (DPR 20-3-2009, n. 89) offre sulla carta un’ampia gamma di soluzioni orarie ai genitori (v. tab.4), tutte però subordinate a precisi vincoli di risorse che, al momento indirizzano verso un contenimento dell’offerta di tempo piuttosto che verso un’espansione.

Tab. 4 - Orari scolastici previsti dal DPR 89/2009

Scuola dell’infanzia	Scuola primaria	Scuola secondaria di I grado
- 40 ore settimanali	- 24 ore settimanali	- 30 ore settimanali
- 50 ore settimanali	- 27 ore settimanali	- 36 ore settimanali*
- 25 ore settimanali (orario antimeridiano)	- 30 ore settimanali*	- 40 ore settimanali*
	- 40 ore settimanali*	

*** Modello orario subordinato alla disponibilità di organico e di servizi adeguati (CM 110/2011). La legge 3-5-1999, n. 124 istituisce per la scuola media anche classi ad indirizzo musicale (DM 6-8-1999, n. 201) che aggiungono due ore settimanali al curricolo base di 30 ore (DPR 89/2009).**

Il plafond di base può essere poi variamente interpretato dalle singole scuole, in fatto di rientri pomeridiani nei modelli a orario lungo, o la possibilità di strutturare l’orario su 5 giorni (c.d. settimana corta).

Occorre quindi riaprire un ampio dibattito sociale sul “significato” del tempo scuola che affronti vecchie e nuove questioni:

- la condizione dell’infanzia e dell’adolescenza e i luoghi dell’educazione (famiglia, scuola, tempo libero, ecc.);
- la presenza di istituzioni educative protettive, che dovrebbero offrire una “copertura oraria” progressivamente più flessibile in relazione all’età dei minori;
- il rapporto tra curricolo essenziale (sui saperi fondamentali), linguaggi veicolari (lingua straniera e alfabeti digitali) e forme di espansione ai linguaggi della espressività e della creatività;
- le competenze professionali necessarie, messe a disposizione dallo Stato, dagli Enti locali e dal privato sociale, dell’associazionismo, in relazione al superamento di un modello scuola centrico;

<http://psm.bologna.it>

- il rapporto tra costi e qualità del servizio, l'impegno della fiscalità generale e derivata, l'apporto di risorse private in una ottica di sussidiarietà, la contribuzione degli utenti.

2.3.10 | Nuovi bisogni educativi e diritto all'istruzione

Le classi della scuola di base (infanzia, elementari, medie) affrontano il primo impatto con i cambiamenti dell'utenza, con riferimento alla composizione sociale e culturale dei gruppi, agli stili di vita dei minori e dei genitori, alle fragilità di talune situazioni, all'emergenza di bisogni educativi speciali. Esse sono caratterizzate da una estrema eterogeneità. Occorre preservare il valore etico, sociale e pedagogico della composizione equi-eterogenea delle classi, attraverso idonee politiche di coordinamento sul territorio dei flussi di utenza, in modo da evitare situazioni di "ghettizzazione" monoculturale.

Un'equa distribuzione della popolazione scolastica tra i diversi plessi implica, a monte, una riflessione sui flussi di insediamento dell'immigrazione e dei ceti sociali più svantaggiati, che possono condizionare negativamente l'idea-modello di scuola di comunità. Trasformare l'eterogeneità in valore pedagogico implica una forte innovazione nei metodi e nell'organizzazione degli ambienti di apprendimento, attraverso una più esplicita presenza delle nuove tecnologie, un'impostazione più cooperativa e aperta del lavoro in classe, una più incisiva flessibilità nell'organizzazione didattica (anche attraverso un maggior ricorso alla opzionalità dei percorsi dentro l'orario curricolare, almeno negli ultimi anni), una strutturazione degli spazi che possa favorire l'autonomia e la responsabilità degli allievi, mediante una didattica di tipo "costruttivo".

2.4 | La Scuola secondaria di secondo grado

Il rapporto tra sistema educativo-formativo e sviluppo chiama in causa il ruolo delle scuole in quanto sostegno all'alfabetizzazione e allo sviluppo culturale delle persone e come leva fondamentale per il progresso sociale ed economico del territorio. Tale rapporto si nutre di politiche di investimento in grado di migliorare le condizioni in cui le scuole stesse operano e di promuovere la loro progressiva qualificazione.

2.4.1 | Il recente riordino e le scelte degli studenti

<http://psm.bologna.it>

Il recente riordino nazionale del “Secondo Ciclo” dell’istruzione (DPR, 15.03.2010) e la nuova legge della Regione Emilia-Romagna su Istruzione e Formazione Professionale (RER, legge. n. 15/2011), ridefinendo il quadro normativo dell’ordinamento scolastico-formativo, non hanno ancora consentito la stabile distribuzione dell’utenza rispetto alle variazioni intervenute negli indirizzi di studio-formazione, e i dati relativi ai percorsi scolastici del primo biennio offrono il quadro conoscitivo che ha fatto da sfondo alla programmazione del sistema di istruzione e formazione professionale e alle criticità cui è chiamato a rispondere.

Le serie storiche degli iscritti alle diverse macro-aree di istruzione hanno mostrato nell’ultimo periodo un trend costante nel tempo di forte prevalenza di scelte a favore dell’area liceale (47,6 %). Dal confronto degli andamenti degli ultimi tre anni scolastici emerge che sono in aumento gli iscritti al liceo linguistico, mentre calano gli iscritti allo scientifico; calano gli iscritti all’indirizzo professionale agrario e dell’industria-artigianato, mentre aumentano le iscrizioni al professionale commerciale-turistico e ai servizi sociali; nell’area tecnica calano le iscrizioni all’indirizzo geometra mentre aumentano quelle dell’indirizzo commerciale.

In particolare, nell’a.s. 2011-2012 più di uno studente su 4 ha scelto di iscriversi al liceo scientifico (con opzione scienze applicate), al secondo posto nella classifica degli indirizzi si colloca il tecnico commerciale, al terzo e quarto posto si collocano rispettivamente il tecnico industriale e il liceo linguistico. Solo al quinto posto troviamo un indirizzo professionale, il commerciale-turistico e sono aumentate le richieste per l’enogastronomia e la ristorazione.

Questo andamento delle scelte dei vari tipo di scuole e di indirizzi sembra però radicalmente cambiare, perché, in base alle recenti informazioni sulle iscrizioni alle scuole secondarie di secondo grado per il prossimo a.s. 2012-2013, risultano in declino le iscrizioni ai licei e in forte aumento quelle all’area tecnico-professionale (istituti tecnici, istituti professionali e centri di formazione professionale).

Una caratteristica della scuola bolognese, come si è rilevato precedentemente, è la sua ampia multiculturalità. In linea con il dato regionale, la provincia di Bologna è tra i territori con la maggiore incidenza di studenti di cittadinanza non italiana; una presenza ormai strutturale (anche se con notevoli differenze di ambito territoriale) che va consolidandosi anche nella scuola secondaria di secondo grado (10,4% nel 2011-2012), con una marcata presenza negli istituti tecnico-professionali (oltre l’80% degli stranieri frequenta questi indirizzi scolastici).

Tab. 5 - Provincia di Bologna - iscritti per macro-area di istruzione e cittadinanza. A.s. 2011-12

	N. iscritti	%	N. citt. non italiana	% citt. non italiana
Artistica	1013	3,1	65	6,4
Liceale	15411	47,6	584	3,7
Professionale	6078	18,7	1441	23,7
Tecnica	9934	30,6	1286	12,9
Totale	32436	100,0	3376	10,4

Fonte: Provincia di Bologna/Osservatorio sulla scolarità, 2012

2.4.2 | *La dispersione scolastica*

I dati meno confortanti riguardano il problema della dispersione scolastica e formativa. Lo stratificarsi e il perdurare di difficoltà conducono all'abbandono della scuola secondaria di secondo grado, valutato, in base a stime della Provincia di Bologna, attorno al 6,5% degli iscritti, pari a circa 2000 studenti all'anno, di cui il 40% non prosegue nel percorso di istruzione oltre la classe prima (il tasso di dispersione scolastica e formativa nella provincia di Bologna è intorno al 2,8% dei residenti in età, pari a circa 800 ragazzi che non risultano inseriti in nessun canale formativo (Provincia di Bologna/Osservatorio sulla scolarità, 2012, p. 6). Il fenomeno più rilevante in relazione al successo formativo resta la netta demarcazione tra le macro-aree: liceale, tecnica, artistica, professionale (istruzione e formazione); in linea di massima quattro studenti su dieci (tra bocciature e "giudizi sospesi") sperimentano interruzioni e "incidenti" nella carriera scolastica. Ciò che si rileva è la persistenza di percorsi formativi, soprattutto di carattere tecnico e professionale, in cui si concentrano situazioni di debolezza e frammentazione, a maggiore rischio di abbandono. È significativo notare che uno studente su quattro tra gli iscritti al primo anno di un percorso biennale della Formazione Professionale non ha completato nemmeno un anno di scuola secondaria di secondo grado. È possibile cogliere i prodromi di questa fragilità già nella scuola secondaria di primo grado, dove è in aumento la quota di popolazione scolastica in situazione di disagio. Il fenomeno è grave specie in determinati indirizzi della secondaria di secondo grado, dove accedono i giovani dei ceti sociali meno privilegiati (istituti professionali), e colpisce in particolar modo i maschi stranieri che evidenziano forti disparità nel successo formativo rispetto agli studenti autoctoni con un

<http://psm.bologna.it>

picco di difficoltà nel biennio del secondo ciclo: solo 33 studenti su cento di cittadinanza non italiana superano positivamente il passaggio dalla prima alla seconda classe.

Uno sguardo ulteriore lascia intravedere una trasversalità che sfugge a categorizzazioni nette, coinvolge individui con percorsi e storie diversificati, accomunati dal manifestarsi di elementi di disagio scolastico, che testimoniano l'esistenza di una vasta area grigia formata da una miriade di situazioni contestuali in cui interagiscono variabili biografiche, relazionali, territoriali.

Infine va ricordato che, in provincia, nella secondaria di secondo grado, gli studenti disabili sono 709, pari al 2,3%.

Per completare il quadro relativo ai percorsi di assolvimento del “*diritto-dovere scolastico e formativo*”, va osservata la progressiva rilevanza che ha assunto la Formazione Professionale (che d'ora in avanti dovrà confluire nel nuovo canale istituzionale dell'Istruzione e Formazione Professionale regionale) che nell'a.s. 2010-11 ha accolto in Emilia-Romagna il 7,5% dei ragazzi tra i 15 e i 17 anni, mentre l'inserimento lavorativo attraverso contratti di apprendistato ha coinvolto poco meno di 100 ragazzi tra i 16 e i 17 anni. Infine un ruolo sempre più strategico per quanto “anomalo” è rivestito dai Centri Territoriali Permanenti per l'istruzione degli adulti (di cui scriveremo successivamente) che hanno accolto 270 ragazzi tra i 15 e i 17 anni.

2.4.3 | *Opportunità formative e pendolarismo*

Il territorio della provincia bolognese è stato suddiviso in sette *Ambiti territoriali*, che costituiscono unità di coordinamento e organizzazione dell'offerta formativa. In ogni Ambito è definita un'offerta formativa teorica quantificata in termini di “posti scuola”. Nelle tabelle che seguono, riferite alla scuola secondaria di secondo grado, è possibile verificare lo scarto fra l'offerta, il numero di studenti residenti, e l'effettiva frequenza di studenti (ovvero la “domanda”) per ciascun Ambito. Si nota che con la sola eccezione dell'Ambito di Imola, in tutti gli altri esiste uno scarto fra la “domanda potenziale” (gli studenti residenti) e l'offerta di posti scuola (Tab. 12); ad esempio l'Ambito 3 (quello di Bologna), il più numeroso come studenti residenti, è anche quello che ha il maggiore numero di posti scuola, pari alla metà dell'intera provincia, e in ogni caso superiore alla domanda potenziale, ovvero i giovani residenti.

In alcuni Ambiti (Bologna e Imola) esiste un'ampia coincidenza, superiore all'80%, fra studenti residenti e iscritti in scuole in loco (Tab. 13). In altri (Pianura Est, Pianura Ovest e San Lazzaro) viceversa si registra un alto pendolarismo che coinvolge oltre la metà degli studenti residenti nell'Ambito stesso.

Tab. 6 - Provincia di Bologna. Confronto per Ambiti Territoriali tra popolazione scolastica e opportunità formative nella scuola sec. superiore. A.s. 2010-11

Ambito	% di studenti residenti	% di posti scuola sec. superiore
Ambito 1 (Distretto di Pianura Ovest)	8,3	4,0
Ambito 2 (Distretto di Casalecchio)	11,1	7,6
Ambito 3 (Distretto di Bologna)	32,7	49,7
Ambito 4 (Distretto di Pianura Est)	16,4	4,3
Ambito 5 (Distretto di Imola)	14,9	15,5
Ambito 6 (Distretto di San Lazzaro)	8,7	5,1
Ambito 7 (Distretto di Porretta T.)	4,7	4,2

Fonte: Provincia di Bologna/Osservatorio sulla scolarità

Tab. 7 - Provincia di Bologna. Flussi di pendolarismo nella scuola sec. superiore. Confronti per Ambiti territoriali. A.s. 2010-11

Ambito di residenza	studenti che frequentano una scuola dell'Ambito	studenti che frequentano una scuola in un altro Ambito
Ambito 1 (Distretto di Pianura Ovest)	41,6	58,4
Ambito 2 (Distretto di Casalecchio)	43,8	56,2
Ambito 3 (Distretto di Bologna)	88,0	12,0
Ambito 4 (Distretto di Pianura Est)	23,2	76,8
Ambito 5 (Distretto di Imola)	82,5	17,5
Ambito 6 (Distretto di San Lazzaro)	34,0	66,0
Ambito 7 (Distretto di Porretta T.)	70,7	29,3

Fonte: Provincia di Bologna/Osservatorio sulla scolarità

<http://psm.bologna.it>

Il 9,8 % degli studenti residenti in provincia di Bologna frequenta istituti scolastici fuori provincia. Dei 3345 studenti che si trovano in questa situazione, 2261 studiano a Ferrara, 515 a Modena, 444 a Ravenna, 98 a Forlì-Cesena.

2.4.4 | *L'Output delle scuole secondarie di II grado*

Alla conclusione del ciclo di studi secondario superiore, qual è l'output dei giovani diplomati in Emilia-Romagna e nella provincia di Bologna? In Emilia-Romagna il tasso di diploma (calcolato su 100 diciannovenni residenti), nell'a.s 2009-10 ammontava al 70,0%. Risultava superiore a quello medio del Nord (67,3%), e inferiore a quello medio italiano (72,6%). Il tasso di diploma ammontava al 63,9% per i maschi, e al 76,7% per le femmine (Istat, 2011, p. 195). Nei dati sui diplomati, quindi, si riflette in Emilia-Romagna la maggiore intensità della scolarizzazione femminile, già vista per il complesso della scuola secondaria di II grado.

Nella provincia di Bologna risultavano diplomati 4416 giovani, nell'anno scolastico 2007-08; quattro anni dopo, nel 2010-11, il totale dei diplomati ammontava a 4889, con un incremento di 473 unità, pari al 7,1%. L'aumento della scolarità generale, di cui si è parlato all'inizio di questo capitolo, si riflette quindi nella provincia di Bologna in un incremento numerico dei diplomati, e – come avviene per il contesto regionale - nel maggiore numero di diplomate donne, effetto della maggiore scolarizzazione femminile.

2.5 | **L'Istruzione e Formazione Professionale e l'Istruzione Tecnica Superiore**

Accanto e in parallelo ai due comparti della Scuola Secondaria di secondo grado e dell'Università, l'insieme congiunto di atti legislativi di riforma nazionali e regionali ha realizzato l'istituzione di due nuovi percorsi di formazione che coinvolgono i rispettivi cicli di età: si tratta, come noto, dell'Istruzione e Formazione Professionale e dell'Istruzione Tecnica Superiore.

2.5.1 | *L'Istruzione e Formazione Professionale*

Con la citata legge 15/2011 la Regione Emilia Romagna ha disciplinato il settore Istruzione e Formazione Professionale secondo un percorso triennale composto da un primo anno presso gli Istituti Professionali statali e un secondo e terzo presso Enti di

<http://psm.bologna.it>

formazione professionale accreditati. Gli studenti avranno la possibilità di proseguire nell'istituto professionale fino al compimento del quinquennio o passare presso un ente di formazione per giungere alla qualifica professionale triennale.

Nell'anno scolastico-formativo 2011-12, nella provincia di Bologna, si sono rilevati i seguenti andamenti nel settore dell'Istruzione e Formazione Professionale:

- iscritti al primo anno degli Istituti Professionali: 1.583, di cui il 36,3% con cittadinanza non italiana;
- iscritti ai corsi degli Enti di Formazione Professionale accreditati dalla Regione E.R: al primo anno, 973; al secondo anno, 859; il 35,8% del totale è di cittadinanza non italiana.

I percorsi di qualifica attivati sono i seguenti:

- operatore della ristorazione 27,9%
- operatore meccanico 14,9 %
- operatore impianti elettrici 3,8 %
- operatore amministrativo segretariale 20,7%
- operatore grafico di stampa 11,8%
- operatore dell'abbigliamento 5,9 %
- operatore della promozione e accoglienza turistica 6,8 %
- operatore grafico di post stampa 1,5%
- operatore impianti termo-idraulici 1,6 %
- operatore agricolo 3,3 %
- operatore sistemi elettrici-elettronici 1,8%

I giovani tra i 15 e i 17 anni assolvono l'obbligo scolastico-formativo per il 90,8% nella scuola secondaria superiore, il 7,6% nella formazione professionale, lo 0,5% nell'apprendistato e l'1,1% nella scuola di primo grado. I giovani non assolvono che sono in carico al Servizio Tutorato dell'Obbligo Formativo dei Centri per l'Impiego assommano a 746 unità.

Fra gli allievi iscritti al primo anno di formazione professionale, il 9,5 % non ha completato nemmeno un anno di scuola secondaria superiore, l'11,3% non ha il diploma di licenza media (è iscritto al CTP), l'8,9% l'ha conseguita lo stesso anno di iscrizione alla formazione professionale. L'85% ottiene la qualifica al termine del percorso biennale, mentre il 13 % si ritira prima. I giovani inseriti nel mercato del lavoro con contratto di apprendistato sono 346 (71% maschi e 29%).

2.5.2 | *Dagli IFTS all'Istruzione Tecnica Superiore*

L'Istruzione e Formazione Tecnica Superiore (IFTTS) nasce con la legge 144 del 17 maggio 1999 (art.69), che fa seguito all'accordo su lavoro del 1996, ed era volta a realizzare un percorso annuale di formazione tecnica e professionale superiore non accademica. Essa voleva indirizzarsi sia ai giovani diplomati in cerca di occupazione, sia a quelli già occupati per migliorarne le competenze.

La programmazione è stata affidata alle Regioni previe "linee guida" emanate d'intesa con i Ministeri del Lavoro e dell'Istruzione. Stato, Regioni e parti sociali hanno concordato standard di apprendimento e modalità di certificazione. L'Emilia-Romagna ha realizzato attraverso bandi regionali corsi gestiti da enti di formazione accreditati, con la partecipazione di università, enti di ricerca, scuole sec. superiori, imprese.

Con la successiva istituzione dell'Istruzione Tecnica Superiore (ITS) (2007) di durata biennale, gli IFTTS annuali avrebbero dovuto costituire una prima tappa di questo più articolato programma di studi superiori non accademici, a carattere strettamente professionalizzante, ma un fitto intreccio di profili terminali degli uni e degli altri ha fatto sì che per ora i due percorsi continuino separatamente.

Gli Istituti Tecnici Superiori realizzano corsi biennali post-diploma di alta specializzazione tecnologica e hanno natura giuridica di fondazioni. Le Fondazioni ITS, nate nel 2008 per iniziativa del Ministero dell'Istruzione, sono provinciali, anche se agiscono in una logica di sistema regionale e si fondano sulla partnership e sulla collaborazione fra scuole, imprese, università, centri di ricerca, enti locali ed enti accreditati di formazione. Nella regione Emilia-Romagna, nel 2011, sono stati istituiti nove Istituti Tecnici Superiori, uno in ogni provincia.

A Bologna è nata la Fondazione ITS per le Nuove tecnologie per il Made in Italy-Sistema Meccanica e Automazione industriale. La Fondazione vede la partecipazione di Istituti Tecnici, Enti di formazione professionale, Provincia, alcuni Comuni, Università di Bologna, Aziende del settore e altri soggetti interessati. La scuola di riferimento della Fondazione è l'ITS Aldini Valeriani-Sirani. Un primo corso è stato già attivato nell'a.s. 2011-2012. Il diploma finale di Tecnico Superiore per l'Automazione e i Sistemi Meccatronici è riconosciuto in tutto il territorio nazionale e dell'Unione Europea (V livello E.Q.F., "European Qualification Framework"). I crediti formativi maturati durante il corso sono validi anche per la prosecuzione degli studi in ambito universitario. Attraverso una formazione completa e a largo spettro, sia teorica che applicativa, al termine del biennio uscirà una figura di tecnico superiore polivalente e trasversale rispetto ai diversi comparti e impianti produttivi, capace di utilizzare i dispositivi di interfaccia tra le macchine e i sistemi che le controllano, intervenendo nella loro

<http://psm.bologna.it>

programmazione, collaudo e messa in funzione, e nella gestione dei sistemi di comando, controllo e regolazione. Lo sbocco professionale è rappresentato da aziende che producono sistemi automatici (o che li utilizzano nel loro ciclo produttivo), e può situarsi in diverse loro aree interne (dalla progettazione tecnica alla logistica, dalla documentazione all'assicurazione-qualità...).

2. 6 | La Formazione Professionale Continua per adulti occupati e disoccupati

In provincia di Bologna la Formazione Professionale Continua per adulti occupati e disoccupati ha coinvolto complessivamente, dal 2007 al 2010, 23.836 persone (di cui il 44% femmine e il 56% maschi) in 649 attività formative. Il finanziamento utilizzato per l'intero periodo è stato pari a oltre 23 milioni di euro. Ben l'89% dei partecipanti ai corsi sono occupati e rientrano pertanto nelle politiche formative della cosiddetta "adattabilità".

Mentre in questi anni vi è stata una tenuta dell'offerta formativa rivolta agli adulti occupati, la drastica diminuzione di risorse del Fondo Sociale Europeo ha portato a un forte ridimensionamento delle attività destinate ai disoccupati (inoccupati e disoccupati). Tuttavia, nonostante queste difficoltà la Provincia di Bologna è riuscita a offrire, nel periodo indicato, un'opportunità formativa a 2606 persone (soprattutto adulti a bassa scolarità in cerca di lavoro e persone svantaggiate).

2.6.1 | I corsi per occupati

Fra i lavoratori che hanno partecipato ad attività formative, oltre il 47% ha un diploma di scuola secondaria superiore e il 27% un titolo di studio di livello universitario (diplomi universitari e lauree). Questo conferma il dato nazionale che vede coinvolti in attività di formazione professionale continua soprattutto i soggetti con un livello di scolarizzazione medio-alto. Questo dato corrisponde anche alle tipologie di azione previste dagli avvisi di chiamata di progetti della Provincia di Bologna che, coerentemente con le priorità indicate dal Programma Operativo Regionale 2007-2013, rivolge l'offerta formativa ai lavoratori considerati figure-chiave all'interno del sistema delle imprese (formazione a supporto dell'innovazione tecnologica e organizzativa e per il rafforzamento di filiere e reti di imprese).

La Provincia di Bologna, tuttavia, anche per riequilibrare questa tendenza ha promosso una linea di finanziamento della formazione destinata ai lavoratori "deboli" per prevenire l'espulsione dal mercato del lavoro dei soggetti con livelli più bassi di istruzione e competenze.

<http://psm.bologna.it>

Complessivamente sono stati coinvolti in attività di formazione/aggiornamento professionale 4844 lavoratori (di cui il 34 % in possesso del solo titolo di scuola dell'obbligo). Il 67 % delle attività formative, in coerenza con le linee del POR/Emilia-Romagna, è stato destinato a lavoratori appartenenti a piccole e medie imprese.

Una particolare attenzione nella programmazione provinciale è stata infine dedicata alla formazione di lavoratori provenienti da aziende in situazioni di crisi o di ristrutturazione. In questi casi, per intervenire con risposte tempestive, è stata adottata in 27 casi una modalità di intervento formativo definita appunto “just in time” sulla base di progetti accompagnati da accordi fra le parti sociali.

2.6.2 | I corsi per disoccupati

Uno dei punti qualificanti della programmazione in materia di Formazione Professionale è quello relativo al raccordo e alla complementarietà fra le offerte formative in capo alla Regione e quelle affidate alle Province. Per quanto riguarda Bologna con questo raccordo si sono concentrate le limitate risorse formative disponibili per soggetti più svantaggiati sul mercato del lavoro (persone con una bassa scolarizzazione, donne, immigrati, adulti disoccupati anche a seguito di crisi aziendali) riuscendo a realizzare, sempre nel periodo indicato, 57 corsi per qualifiche professionali di base riconducibili principalmente alle aree della produzione e distribuzione pasti, progettazione e produzione meccanica, area amministrativo-segretariale, marketing e vendite, logistica.

Il Servizio Politiche attive del lavoro e formazione della Provincia ha predisposto, inoltre, un servizio formativo di accompagnamento al lavoro per gli utenti “presi in carico” dalla propria rete di Centri per l'Impiego, attraverso moduli formativi brevi (fra le 30 e le 60 ore) realizzati insieme agli Enti di formazione professionale, coinvolgendo ogni anno circa 350 persone.

Contestualmente i piani formativi della Regione Emilia-Romagna hanno finanziato nel territorio della Provincia di Bologna altre attività per disoccupati riconducibili, soprattutto all'area della “Formazione Superiore”. Nel periodo considerato, sono stati finanziati annualmente una media di 12 corsi di formazione superiore rivolti a giovani e adulti occupati e disoccupati con diploma di scuola secondaria superiore e, nell'intero periodo, 13 corsi di Istruzione e Formazione Tecnica Superiore (IFTTS). Inoltre, la Regione ha approvato e finanziato (anche con *vouchers*) 44 corsi di Alta Formazione per 544 giovani disoccupati con titoli di studio elevati (diplomati e laureati).

2.6.3 | I corsi per disoccupati dell'area dello svantaggio

Questi corsi sono finalizzati all'inserimento lavorativo di persone con disabilità e di persone a rischio di esclusione e si basano sul potenziamento dell'integrazione tra politiche formative e del lavoro e politiche sociali.

In quest'area si sono realizzate 78 attività formative rivolte a disabili, detenuti ed ex-detenuti, ex-tossicodipendenti in carico ai Sert, donne uscite dalla tratta della prostituzione, richiedenti asilo politico o soggetti che rientrano nell'area delle nuove povertà (il 62% con età compresa fra i 25 e i 44 anni; il 15,9% con più di 45 anni).

In considerazione della complessità degli interventi rivolti a queste fasce di popolazione a rischio di emarginazione sociale, la realizzazione di tali attività si basa su una vasta rete di operatori della Provincia, degli Enti di formazione professionale accreditati, dei Servizi Sociali dei Comuni, delle AUSL, dei SER.T, del mondo del Volontariato e della Cooperazione Sociale.

2.6.4 | Strategie di coordinamento-collaborazione e nuove piste di lavoro

Con la riduzione delle risorse pubbliche da destinare alle attività di formazione e il contestuale aggravarsi della crisi economica che ha fatto aumentare i livelli di disoccupazione di giovani e adulti, diventa ancora più urgente l'esigenza di raccordare e armonizzare la programmazione delle attività dei soggetti istituzionali competenti (Regione e Province) con le attività che ricadono sul medesimo territorio provinciale promosse e finanziate da altri soggetti. Si pensi in particolare alle opportunità formative finanziate dai Fondi Paritetici Interprofessionali nazionali per la formazione continua promossi dalle parti sociali. Per evitare sovrapposizioni o, al contrario, esigenze formative non soddisfatte, è quindi necessario e urgente individuare forme di coordinamento sul territorio.

A questo proposito, Il Servizio Politiche attive del lavoro e formazione della Provincia ha promosso già a partire dal 2007 un "Tavolo tecnico" di confronto fra istituzioni e parti sociali e in questo quadro merita particolare attenzione il protocollo di intesa e l'esperienza condotta da Servizi Pubblici per l'impiego e Agenzie per il lavoro dal febbraio 2011 per accrescere il livello di occupabilità delle persone attraverso attività di collaborazione in materia di orientamento, formazione professionalizzante, ricollocazione professionale e intermediazione domanda/offerta di lavoro. Accordo che riconosce il ruolo fondamentale della Provincia di Bologna nella governance delle politiche attive del lavoro e della formazione.

2.7 | L'Istruzione e la Formazione Permanente degli Adulti

Come noto, il nostro paese deve perseguire come obiettivo prioritario l'innalzamento dei livelli di istruzione e di formazione di tutta la popolazione e delle forze di lavoro, anche per recuperare la storica distanza che lo separa dalla maggioranza dei paesi europei, ma, come constata anche l'ultimo Rapporto Censis (Censis, 2011), pur essendosi ridotta (di quasi 7 punti percentuali) tra il 2004 e il 2010, la quota di popolazione italiana tra i 25 e i 64 anni in possesso della sola licenza media, il suo valore (47,2%) rimane purtroppo ancora molto alto e molto al di sopra della media UE 27 (27,2%). Questa elevata percentuale di popolazione adulta italiana con bassi livelli d'istruzione comporta forti difficoltà d'integrazione e di miglioramento sociale.

2.7.1 | Il contesto nazionale: la crescente marginalità del settore

Nonostante l'evidente valenza strategica della formazione permanente e continua degli adulti, il nostro paese, oltre a mancare ancora di un'adeguata normativa-quadro nel settore, ha visto addirittura affievolirsi la pur già debole attenzione istituzionale, politica e sociale in questo campo. Il risultato è che la percentuale di partecipazione all'apprendimento permanente della popolazione adulta italiana (25-64 anni) ha interrotto la sua pur modesta crescita precedentemente avviata, fermandosi nel 2010 al 6,2% (di fronte a una media europea del 9,1% e all'obiettivo del 15% fissato dalla strategia di "Europa 2020").

A questo ha contribuito la recente evoluzione normativa che ha trasformato l'ex Educazione degli Adulti-Eda (e i suoi Centri Territoriali Permanenti-CTP) in Istruzione degli Adulti (IdA) con una riorganizzazione complessiva che ha separato nettamente l'erogazione dei suoi corsi formali finalizzati al conseguimento del titolo di studio validi a livello nazionale (Cpc, corsi del primo ciclo di istruzione; Cils, corsi per l'integrazione linguistica e sociale di cittadini stranieri; Cbm, corsi brevi modulari di alfabetizzazione funzionale e Pdis/Dq, percorsi-corsi serali per il conseguimento del diploma di istruzione secondaria superiore e/o di qualifica) dai corsi di Formazione Professionale di competenza delle Regioni e da quell'insieme di corsi non formali di "formazione permanente" (più o meno brevi, più o meno liberi o più o meno professionalizzanti) che avevano fatto di molti CTP dei luoghi integrati di crescente attrazione e aggregazione di pubblici con una pluralità di domande e bisogni di formazione. Cambiamento che ha creato disorientamento tra gli operatori, con conseguente scarso coordinamento e unitarietà di offerte formative, aumentando ulteriormente la marginalità in cui nel nostro paese viene tenuta la formazione degli adulti.

2.7.2 | I corsi e i frequentanti

A livello nazionale (v. Censis 2010) i corsi complessivamente erogati nel 2009-2010 (esclusi gli 860 corsi serali di diploma sec. superiore o di qualifica-Pdis/Dq, prevalentemente attivati presso gli Istituti tecnici e professionali) sono stati 18.692; i Cbm (corsi brevi modulari, soprattutto di lingua straniera o di informatica, ma anche corsi di animazione teatrale, cultura generale, orientamento di base e avvio alla formazione professionale, educazione artistica, educazione alla sicurezza...) superano la metà del totale (54,3%); i corsi di licenza media-Cpc sono il 24,5% e i corsi di integrazione linguistica e sociale-Cils il 21,2%. Nel periodo 2006-2010 sono cresciuti i Cpc (+34,8%) e i Cils (+23,6%) mentre sono calati i Cbm (-16,3%);

Nel periodo 2006-2010 i frequentanti sono diminuiti complessivamente del 5,5% dei frequentanti (sono 359.129 nel 2009-2010), con un aumento della dispersione (che nello stesso anno ha raggiunto il 20,7%); in particolare sono in aumento i frequentanti dei Cpc (+ 20,4%) e dei Cils (+18,6%), in forte contrazione quelli dei Cbm (-21,5%) - che in ogni caso rimangono ancora la componente prevalente (42,3% nel 2009-2010) - in leggera diminuzione anche quelli dei corsi serali Pdis/Dq (-2,2%).

Quanto ai profili dei soggetti frequentanti assistiamo a una sostanziale stabilità delle variabili prese in esame nel periodo: con riferimento al 2009-2010, queste sono le proporzioni e gli andamenti delle loro principali caratteristiche socioculturali:

- femmine in lieve maggioranza (52,8%) - anche se calanti nel tempo - rispetto ai maschi (47,2%); -adulti (25-64 anni) in larga prevalenza (71 %); anziani (oltre 64 anni) al 3,7%, in lieve ma costante crescita; da notare poi la presenza dei giovani (fino a 24 anni) - frequentanti atipici per questa tipologia di formazione degli "adulti" ! - che raggiunge ben il 25,3% ed è in costante aumento;
- occupati (43,2 %), inoccupati (27,3%), disoccupati (22,1%);
- con licenza media (41,6%), con diploma di maturità (27 %);
- in prevalenza cittadini italiani (59,2%), anche se in calo del 18,8% negli anni considerati; in aumento considerevole (+ 23,6 %) i cittadini stranieri (40,8%).

Non va sottovalutato, come fa notare il citato Rapporto Censis, che i CTP erano riusciti, nel tempo, a rispondere, almeno in parte, ai bisogni di formazione permanente delle fasce più deboli della popolazione (quelle con titoli di studio bassi, gli immigrati, i giovani *drop out*).

Ma la stasi e poi il citato calo dei corsisti, oltre all'incompiutezza dell'intervento di riforma e alle sue contraddizioni normative, sono da addebitarsi anche e soprattutto al progressivo e pesante restringimento dei finanziamenti ministeriali avvenuto in questi

<http://psm.bologna.it>

ultimi anni, che ha comportato l'attivazione dei soli corsi erogabili con l'organico a disposizione (Cpc,Cils). Infatti, i tagli di bilancio tra il 2009 e il 2011 non solo hanno ridotto del 43,9% le risorse complessive assegnate alle finalità della legge 440 del 1997 ma poi, nella selezione interna di priorità con cui sono state assegnate, hanno ulteriormente ridotto la specifica voce di spesa per l'IdA di ben il 72,8%! Il che ha comportato la ricerca crescente di altre fonti di finanziamento (locali, regionali, nazionali, FSE) per tentare di recuperare risorse aggiuntive.

2.7.3 | *La situazione nella provincia di Bologna*

Vediamo ora la situazione in provincia di Bologna sia per quanto riguarda i CTP (corsi Cpc, Cils, Cbm) che i Corsi Serali (Pdis/Dq).

- I Centri territoriali-CTP

Nella regione Emilia-Romagna risultano iscritti ai corsi dei CTP 32.879 persone (dati a.s 2009-2010) e la provincia di Bologna è seconda, dopo Modena (23%), per numero di iscritti (18%). Nella provincia bolognese sono attivi 8 CTP per la formazione e l'istruzione in età adulta, presenti in cinque Ambiti Territoriali su sette (Casalecchio di Reno e San Lazzaro di Savena ne sono ancora privi).

Nell'a.s. successivo (2010-2011) i due Ctp attivi nel Comune di Bologna risultano raccogliere il 43,3% del totale degli iscritti; segue l'Ambito Territoriale di Imola (28%) e poi quello di Porretta (18%); infine, molto meno frequentati gli Ambiti di San Giovanni (8%) e Pianura Est (3%).

Nell'intera provincia gli iscritti ammontano a 3.694, di cui il ben il 71% di cittadinanza straniera (con un incremento di 7 punti percentuali rispetto al solo anno precedente !). Per quanto riguarda la differenza di genere le femmine sono il 61% degli iscritti italiani e il 42% di quelli stranieri. Circa l'età, la fascia maggiormente rappresentata è quella dei 18-30enni (37%), segue quella degli over-41 anni (21%), poi quella dei 31-40enni (21%), infine quella dei minori di 18 anni (14,7%). Come s'è infatti già detto a proposito degli andamenti nazionali, anche nella provincia di Bologna si riproduce il fenomeno della consistente presenza di giovani minorenni (di cui il 31% stranieri) nei corsi CPT di licenza media, sensibilmente cresciuta negli anni fino a raggiungere, nell'a.s. 2010-2011, le circa 500 unità.

Quanto al tipo di corsi frequentati nei CTP, questi si dividono in percentuali pressoché analoghe: Cpc 33,9%, Cils 34,6%, Cbm 30,0%. Nei corsi di licenza media il 40% ha dai 18 ai 30 anni. Nei Cils la fascia d'età più numerosa è quella dei 18-30enni

<http://psm.bologna.it>

(49%) mentre nei Cbm la fascia nettamente più presente è quella degli over-41enni (59%).

Infine, per quanto riguardava la cittadinanza, va notato che ben il 90% di corsisti iscritti ai corsi Cpc di licenza media sono cittadini stranieri, che invece scendono al 21% nei Cbm di alfabetizzazione funzionale.

- I Corsi Serali/Pdls-Dq

I corsi serali offrono percorsi, anche personalizzati, per il conseguimento di una qualifica professionale o di un diploma di scuola secondaria superiore. In Italia, nel 2009-2010, gli iscritti risultano essere complessivamente 77.000 (39% nell'Italia del Nord).

Nella regione Emilia-Romagna gli iscritti sono 5.961 (collocandosi al quinto posto tra le regioni). All'interno della nostra regione la provincia di Bologna presenta il maggior numero di iscritti (27%) seguita da Parma (17%).

Nella provincia di Bologna sono attive 14 scuole secondarie superiori che offrono corsi serali. Gli iscritti complessivi nell'a.s. 2010-2011 sono 1397. Negli ultimi quattro a.s. sono aumentati del 21% (anche se in calo nell'ultimo anno). I cittadini stranieri iscritti sono il 31,3% (in costante crescita: +7% negli ultimi 4 anni considerati). Sono più numerosi i maschi (57%) rispetto alle femmine (43%). Per quanto riguarda gli indirizzi di studio, il 51% frequenta l'area tecnica (in prevalenza indirizzo industriale), il 46,9% quella professionale (in prevalenza indirizzo commerciale) e solo il 2,1% l'area artistica.

Quanto alla presenza delle Istituzioni scolastiche con corsi serali di diploma nei vari Ambiti Territoriali della Provincia, 4 sono nel Comune di Bologna, gli Ambiti Territoriali di Imola e Porretta ne hanno 2 ciascuno e i restanti Ambiti uno solo. Quindi più del 54% di questa specifica offerta formativa è concentrata nel Comune di Bologna; gli altri Ambiti seguono a notevole distanza, a cominciare da Imola (13,9%).

3 | PRINCIPALI FENOMENI E CRITICITÀ DEL SISTEMA SCOLASTICO-FORMATIVO PROVINCIALE

Dopo aver preso in esame la situazione e gli andamenti nei vari ordini di scuola e di formazione, in questo capitolo vogliamo focalizzarci su alcuni problemi e criticità particolarmente rilevanti, senza ovviamente presumere che siano i soli.

3.1 | La dispersione scolastica e formativa

Il citato 45° Rapporto Censis afferma che in Italia il fenomeno dell'abbandono, ovvero dei cosiddetti *early school leavers*, sta, seppure lentamente, riducendosi: nel 2010 la quota dei 18-24enni in possesso della sola licenza media e non più inseriti in percorsi formativi è ulteriormente scesa, dal 19,2% al 18,8%. Nel Nord-Est è al 15,4%.

3.1.1 | Le ripetenze e gli abbandoni scolastici in regione

L'Emilia-Romagna, circa a metà del decennio passato, nell'a.s. 2006-7, risultava avere un tasso di ripetenza nella scuola secondaria di primo grado dell'1,8%, inferiore di un punto a quello nazionale. I dati dell'a.s. 2010-11, riportano per l'Emilia-Romagna un tasso di ripetenza in prima classe del 4,3%, in seconda del 3,5%, in terza del 3,2%, a fronte di dati nazionali rispettivamente del 5,0%, del 4,2% e del 3,6%. Nella scuola secondaria di secondo grado il tasso di ripetenza era, nel 2006-07 del 5,4%, ancora circa un punto in meno del livello nazionale. Nell'anno scolastico 2010-11, il tasso di ripetenza nella prima classe risultava del 10,0%, in terza del 6,9%, in quinta del 4,0, a fronte di tassi, per l'intera Italia, rispettivamente dell'8,9%, del 7,7% e del 4,1%. Quindi complessivamente i tassi di ripetenza dell'Emilia-Romagna non si discostano da quelli nazionali (v. MIUR, Servizio Statistica, 2012).

Invece, l'abbandono prematuro degli studi, così come è calcolato dalle statistiche europee (cioè in base agli *early school leavers*: giovani di 18-24 anni che hanno conseguito al più la licenza media e che non frequentano corsi o attività formative) risulta diminuire in Emilia-Romagna dal 20% del 2004 al 15% nel 2009 e i dati analoghi più recenti, relativi al 2010, mostrano che l'abbandono di questi giovani si colloca al 14,9%, contro una media nazionale del 19,8% e, come in Italia, anche in regione, è un fenomeno che colpisce assai più i maschi (nel 2010, 17,8%) delle femmine (il 12,1%).

Tab. 8 - Giovani che hanno abbandonato prematuramente gli studi per regioni e Italia (2010)

	Totale	Uomini	Donne
Emilia-Romagna	14.9	17.8	12.1
Lombardia	18.4	21.9	14.8
Veneto	16.0	18.0	13.9
Toscana	17.6	20.3	14.8
Italia	19.8	22.0	15.4

Fonte: Istat, Rilevazione sulle Forze di lavoro

3.1.2 | *Dispersione ed esiti scolastici in provincia di Bologna*

Nell'anno scolastico 2006-07, nella provincia di Bologna si registrava un tasso di ripetenza nelle scuole secondarie di primo grado pari all'1,5%, leggermente inferiore alla media regionale, pari all'1,8%; nelle scuole secondarie di secondo grado era pari al 5,8%, non lontanissimo dalla media regionale, pari al 5,4%; (USR Emilia-Romagna, Regione Emilia-Romagna, Irre Emilia-Romagna, 2008, p. 89). È importante sottolineare che negli ultimi anni si assiste a una costante crescita dei respinti nella terza classe della secondaria di primo grado, con un incremento di oltre 111 unità: da 209 a 320.

Per una migliore valutazione comparata della specifica situazione nella provincia di Bologna, si riportano qui di seguito (Tab. 9) i dati MIUR sui ripetenti nelle scuole secondarie di primo grado, per anno di corso, confrontati con l'Emilia-Romagna e l'Italia.

Tab. 9 - Scuola sec. di I grado. Tassi di ripetenza per anno di corso. A.S. 2009-10 e 2010-11.

Anni di corso	2009-10			2010-11		
	1°	2°	3°	1°	2°	3°
Provincia di Bologna	3.2	2.8	2.8	3.3	2.8	2.5
Emilia-Romagna	4.0	3.7	3.4	4.3	3.5	3.2
Italia	4.9	4.4	4.0	5.0	4.2	3.6

Fonte: MIUR, Ufficio Statistico

Passando poi alla secondaria di secondo grado, i respinti, come valore medio fra le classi prima e quarta, nel quadriennio 2007-2011, rimangono costanti attorno al 12% (Provincia di Bologna/Osservatorio sulla scolarità, 2012, p. 18). Negli istituti professionali l'insuccesso scolastico, ovvero il tasso di ripetenza, è tre volte superiore a quello dei licei; i ripetenti in prima sono maggiormente maschi (21,9%), sebbene il dato delle femmine non si discosti molto (17,2%).

<http://psm.bologna.it>

Sempre rispetto alla dispersione scolastica in provincia, è eclatante la differenza fra italiani e stranieri specie nelle prime classi: nella secondaria di secondo grado, nell'a.s. 2010-11, la ripetenza dei giovani stranieri è più del doppio di quella degli italiani (36,8% contro 15,6%). Ancora più drammatico il dato della non regolarità del percorso scolastico (non coincidenza fra la loro età anagrafica e la classe frequentata): nella prima classe il ritardo riguarda il 16% degli italiani e il 67% degli stranieri, in terza si nota ovviamente un effetto di "accumulazione": sono in ritardo il 22% degli italiani e il 69% degli stranieri (v. tab. 12).

Nell'a.s. 2010-11, complessivamente, dal primo al quarto anno della secondaria di secondo grado, il 60,5% degli allievi è stato promosso, l'11,9% respinto, al 27,7% il giudizio è stato sospeso. Nella tab. 10 è possibile vedere questi stessi dati per macro-aree di istruzione. All'esame di Stato del quinto anno il 94,4% si è diplomato, il 5,1% no.

Tab. 10 - Scuola secondaria di II grado. Provincia di Bologna. Alunni promossi, respinti, o promossi con giudizio sospeso, per macro-aree di istruzione (classi I-IV); a.s. 2010-11 (val. %)

	promossi	respinti	giudizio sospeso
licei:	67,7	6,4	25,9
tecnici:	52,9	15,3	31,8
professionali	56,2	19,2	24,7
artistica	53,8	14,3	31,9

Fonte: Provincia di Bologna/Osservatorio sulla scolarità, 2011

Tab. 11 - Scuola secondaria di II grado. Provincia di Bologna. Allievi regolari per anno di corso e macro-area di istruzione (a.s. 2010-11) (val. %)

	classe III	classe V
liceale	88	84
tecnica:	69	67
professionale	53	45
artistica	63	62

Fonte: Provincia di Bologna/Osservatorio sulla scolarità, 2011

Tab.12 -Scuola secondaria di II grado. Prov. di Bologna. Allievi irregolari per cittadinanza e anno di corso. a.s. 2010-11 (val. %)

	Iscritti italiani	iscritti stranieri
prima	16	67
seconda	19	69
terza	22	69
quarta	23	64
quinta	23	63

Fonte: Provincia di Bologna/Osservatorio sulla scolarità, 2011

3.2 | Cittadinanza straniera, differenze di genere e origine sociale nei percorsi di studio: problemi di equità

In parti precedenti di questo rapporto (v. capitolo 2) abbiamo evidenziato quanto alta sia la presenza di studenti di origine straniera nei vari ordini di scuola della provincia di Bologna e quanto questo incida nelle loro difficoltà di percorso scolastico e formativo. Così come, per quanto riguarda le differenze di genere, i dati e le considerazioni già esposti forniscono un'immagine sufficientemente chiara della condizione di maschi e femmine nel sistema scolastico provinciale e regionale. Condizione che non si discosta molto da quella italiana, in particolare da quella delle regioni del Nord, e che evidenzia come la partecipazione femminile ai processi formativi nella scuola secondaria di II grado e all'università abbia ampiamente superato da tempo quella maschile. Un problema che ancora permane è invece quello di un certo livello di "segregazione" nei percorsi formativi, fenomeno che rientra nella tradizione consolidata dei processi di scolarizzazione, non solo in Italia; tradizione che sebbene attenuata rispetto al passato, conduce ancora gli uomini a orientarsi più verso indirizzi tecnici, industriali, agrari, ecc; e le donne verso indirizzi "terziari" in senso lato, commerciali, letterari, artistici, pedagogici, d'assistenza - di cura. Fenomeno che si riflette poi negli accessi al mercato del lavoro, sotto il profilo quantitativo e qualitativo: da un lato la quantità di donne scolarizzate che cercano un'occupazione è in progressivo aumento, e supera largamente quella maschile; dall'altro tale offerta è connotata "settorialmente" in termini di "genere" per le ragioni sopra dette: uomini in misura prevalente verso i comparti industriali, donne prevalentemente verso quelli terziari e dei servizi.

Vogliamo ora soffermarci a considerare il rapporto tra provenienza-origine sociale degli studenti e i loro percorsi di studio.

Non esistono ancora, purtroppo, dati statistici sul complesso della popolazione studentesca italiana e regionale che consentano di verificare in generale la correlazione fra la loro diversa origine sociale e le loro scelte - percorsi- esiti scolastici. Alcune informazioni utili a questo nostro rapporto possono comunque essere tratte da indagini campionarie condotte a livello provinciale. In particolare due: la prima è un'indagine condotta nel 2010 dal Dipartimento di Scienze dell'Educazione della Università di Bologna, nelle province di Bologna e Rimini, sugli studenti delle terze classi delle scuole secondarie di secondo grado (Ghigi, 2012); la seconda (Giullari e Rossi, 2011) ha studiato le diseguaglianze nei percorsi formativi e nelle transizioni al lavoro nella provincia di Bologna.

1. L'insieme dei dati risultanti dall'indagine del Dip.to di Scienze dell'Educazione esposti nelle due tabelle seguenti ripropone tendenze generali già accertate in ricerche simili, condotte sul territorio regionale o nazionale.

Tab. 13 - Giudizio conseguito alla licenza della scuola media inferiore per genere, livello di istruzione dei genitori, indirizzo scolastico frequentato

	sesso		tit. studio genitori			indirizzo scolastico			totale
	m	f	basso	medio	alto	licei	tecnici	profess.	
sufficiente	20,4	11,8	24,7	14,8	10,1	7,5	15,4	42,6	15,8
ottimo	19,3	24,7	9,7	21,3	35,5	35,5	12,8	4,1	22,2

Fonte: Ghigi, 2012

Tab. 14 - Allievi respinti (una o più volte) per genere, libello di istruzione dei genitori, indirizzo scolastico frequentato

sesso	titolo di studio genitori		indirizzo scolastico			totale		
	m	f	basso	medio	alto		licei	tecnici
22,4	13,5	22,8	15,2	15,5	11,6	18,6	33,3	17,6

Fonte: Ghigi, 2012

Riceve piena conferma il fenomeno del percorso scolastico nettamente distinto nella polarizzazione delle scelte fra i licei e gli istituti professionali. Nei primi si concentrano i giovani che hanno sperimentato i migliori rendimenti fin dalle scuole medie, che mostrano applicazione nello studio ma che lamentano anche stress derivante dall'impegno scolastico. Nei secondi accedono in notevole misura i giovani con scarso rendimento scolastico, bassa applicazione nello studio e che percepiscono minore stress nello "stare a scuola".

La relazione fra il percorso scolastico e il livello di istruzione dei genitori è piuttosto chiara e ben definita. L'itinerario meno brillante, connotato da selezione scolastica (ripetenze e bocciature), è percorso dai giovani con genitori che dispongono di un basso livello di istruzione; chi ha genitori laureati (ma spesso anche chi ha genitori diplomati) sperimenta un percorso scolastico meno accidentato. In ciò l'indagine conferma pienamente, anche nel nostro contesto provinciale, i caratteri non equi del sistema educativo italiano, relativamente al rapporto fra la provenienza sociale dei giovani e la qualità del loro percorso scolastico. Anche la correlazione col genere degli intervistati appare assai netta: in ogni tappa del percorso scolastico le ragazze conseguono risultati migliori dei loro compagni di sesso maschile.

2. La seconda indagine (Giullari e Rossi, 2011), svolta su un campione di 2029 studenti della provincia di Bologna, ha indagato la famiglia di provenienza. Il campione era equamente distribuiti per genere, il 6,3% di questi studenti era di

<http://psm.bologna.it>

cittadinanza non italiana; di loro 1177 iscritto al liceo, 510 all'istituto tecnico e 342 al professionale. Attraverso questi dati è stato possibile rilevare il modo in cui si distribuisce la popolazione scolastica tra le diverse tipologie di percorso e di transizione da un segmento all'altro del sistema formativo.

Ciò che emerge è che anche nel contesto bolognese c'è una vera e propria divaricazione tra indirizzi di studio che incomincia a delinearsi già durante la scuola secondaria di primo grado. La distribuzione degli esiti finali più elevati al termine di tale grado di scuola è a favore degli studenti con carriere fino a quel momento regolari, delle ragazze rispetto ai ragazzi, di nazionalità italiana rispetto a quelli appartenenti a famiglie di migranti stranieri, di coloro che convivono all'interno di nuclei familiari in cui sono presenti entrambi i genitori, di coloro i cui i genitori sono maggiormente istruiti e con le condizioni occupazionali più favorevoli. Queste traiettorie si riflettono in modo piuttosto lineare nell'orientamento alla scelta della scuola secondaria di secondo grado, secondo la nota logica di stratificazione in cui all'apice si collocano gli studi liceali, seguiti da quelli tecnici e infine dagli istituti professionali.

Si evidenzia quindi una correlazione molto significativa fra l'esito scolastico finale degli studenti e il titolo di studio e l'attività occupazionale dei genitori, anche se quest'ultima risulta essere meno influente rispetto al titolo di studio, nonostante esista una correlazione maggiore con l'attività lavorativa della madre rispetto a quella del padre. Fra gli studenti il cui padre ha un titolo di studio inferiore o pari alla licenza media, il 74% è stato promosso e il 25,7% bocciato. Per quanto riguarda la madre: il 72,1% promosso e il 27,9% bocciato. I figli di padri laureati, sono stati promossi nella misura dell'89,4%, e bocciati per il 10,6%.

3.3 | La qualità degli apprendimenti nei risultati OCSE-PISA 2009

Il buono stato complessivo di salute della scuola dell'Emilia-Romagna emerge in particolare dalle analisi dei dati comparati della rilevazione internazionale OCSE-Pisa 2009 sulle competenze degli studenti quindicenni nei tre ambiti della lettura, della matematica e delle scienze. Purtroppo l'importante indagine svolta anche nella nostra regione non si è articolata anche a livello delle singole province, per cui non disponiamo di specifici dati relativi alla provincia di Bologna, anche se ne può fondatamente ipotizzare una forte analogia con i risultati regionali.

<http://psm.bologna.it>

3.3.1 | *Buoni esiti medi, ma forti e crescenti disparità e polarizzazioni interne*

La ricerca OCSE-PISA 2009 evidenzia infatti una sostanziale tenuta della nostra regione con buoni esiti medi complessivi rispetto agli analoghi contesti nazionali e internazionali (anzi, con lievi miglioramenti rispetto alla precedente rilevazione del 2006). Questi valori medi sono però il risultato sia di una forte dispersione dei risultati tra scuole (anche dello stesso tipo), sia soprattutto di crescenti disparità e polarizzazioni tra gli studenti dei Licei e quelli degli Istituti Professionali e dei Centri di Formazione Professionale. Disparità che, ancora una volta, confermano l'incidenza e il condizionamento dei processi di apprendimento da parte dello status socio-economico e del livello di istruzione-cultura della famiglia di appartenenza, oltre che del più complessivo contesto-ambiente di vita in cui crescono e ridimensionano quindi le letture dei rendimenti scolastici individuali degli studenti come puro e normale esito di forme “meritocratiche” di valutazione-selezione (accentuandone anzi l'ambiguità di fondo).

Il raggiungimento di una buona “qualità” media complessiva di competenze (trainato, come s'è detto, dai livelli di eccellenza nella filiera liceale) deve quindi fare i conti con la citata forte polarizzazione interna dei risultati tra le filiere scolastiche, ponendo, accanto all'obiettivo della crescita ulteriore della “qualità” degli apprendimenti, anche quello della loro “equità” interna. Del resto, evidenze analoghe e risultati convergenti emergono anche dalle altre indagini sugli apprendimenti condotte dall'INVALSI, dall'Ufficio Scolastico Regionale, dalla Regione Emilia-Romagna, così come dal Censis, dall'Istituto Cattaneo...).

3.3.2 | *Il confronto tra regioni e l'influenza delle variabili territoriali*

Per quanto riguarda il confronto con le altre Regioni italiane comprese nell'indagine 2009 dell'OCSE, l'Emilia-Romagna si colloca certamente nel gruppo di testa (le cinque del Nord-Est: Veneto, Friuli-Venezia Giulia, Trentino, Alto Adige, Emilia-Romagna) anche se al quinto posto (collocandosi, come s'è scritto altrove, nella posizione del “Sud del Nord-Est”). Da questi confronti tra regioni emerge quindi con evidenza che, oltre allo specifico condizionamento dell'appartenenza familiare e del contesto sociale-locale di vita, i risultati nell'apprendimento scolastico nel nostro paese sono fortemente connessi anche alla collocazione geografica della singola scuola, e quindi alla diversa dotazione di risorse dei territori e, in particolare, del loro “capitale sociale” (livello di radicamento e diffusione della fiducia e della responsabilità civica, dei legami di solidarietà sociale e di cooperazione, della propensione all'intraprendenza-imprenditività...).

<http://psm.bologna.it>

Rispetto a questo, anche la situazione dell'Emilia-Romagna sta rapidamente cambiando e si sta incrinando il suo alto e consolidato livello di risorse materiali e immateriali e la loro equilibrata diffusione territoriale. Nell'attuale fase di allargamento della crisi economico-produttiva, di riduzione delle risorse e degli investimenti pubblici, la ripresa della natalità, l'invecchiamento della popolazione, il rapido ed elevato tasso di immigrazione s'intrecciano infatti con l'allentamento della consolidata tradizione solidaristica delle nostre terre e con la crescita della precarietà, della emarginazione, del disagio sociale ed esistenziale. Con influenze inevitabili anche sui percorsi scolastici e formativi dei ragazzi e dei giovani.

Così, ad esempio, oltre alla citata forte polarizzazione tra le filiere scolastiche, le differenze nei risultati di apprendimento delle competenze OCSE-PISA degli allievi stranieri (sia di prima che di seconda generazione) rispetto ai nativi-italiani in Emilia-Romagna (v. tab. 22), sono superiori sia rispetto all'analogo dato nazionale che a quello internazionale. (v. tab. 22)

Tab. 15 - Indagine OCSE PISA 2009 – Punteggi medi degli studenti per aree di competenza, per zone geografiche e per cittadinanza

	Letture	Matematica	Scienze
<i>Emilia-Romagna</i>			
Nativi	516	514	520
2 generazione	440	436	459
1 generazione	381	402	388
<i>Italia</i>			
Nativi	491	487	494
2 generazione	446	450	451
1 generazione	410	420	411
<i>Nord-Ovest</i>			
Nativi	520	515	526
2 generazione	471	461	470
1 generazione	414	422	408
<i>Nord-Est</i>			
Nativi	513	514	524
2 generazione	434	447	447
1 generazione	410	424	416

Fonte: Ufficio Scolastico Regionale e Regione Emilia-Romagna Editrice, 2011

3.4 | Giovani, nuove tecnologie della comunicazione e apprendimenti

È da tempo sempre più evidente che i sistemi scolastico-formativi devono adattarsi e misurarsi con le esperienze e le modalità cognitive e relazionali che la maggioranza dei giovani (e sempre più precocemente dei giovanissimi) vivono e praticano nella loro vita quotidiana extra scolastica, all'interno di ambienti e di reti di informazione, conoscenza, relazioni sociali e interpersonali sempre più caratterizzati dalla presenza e dall'influenza delle nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione (ICT).

3.4.1 | L'uso del computer a casa e a scuola

Secondo i rapporti Ocse-Pisa quasi tutti i quindicenni europei (e il 91% di quelli italiani) hanno un computer a casa; i ragazzi lo usano più frequentemente delle ragazze; lo si usa prevalentemente per svago più che per finalità informative e educative. I ragazzi italiani, rispetto ai loro coetanei europei, evidenziano un minor numero di anni di familiarità col computer.

In ogni caso i computer vengono usati molto più a casa che a scuola. Nelle scuole e negli altri centri di formazione sono certo ormai presenti risorse e tecnologie digitali (a cominciare dal computer e da internet) e si sperimentano e diffondono percorsi di insegnamento/apprendimento che, in vario modo, le utilizzano all'interno dei programmi e dei curricoli di studio. In Italia la presenza di computer disponibili nelle scuole per attività didattiche (e la loro connessione a internet) è inferiore ma non distante dalle medie europee (il problema semmai è il forte squilibrio tra le varie regioni e territori).

Nonostante questo, come s'è detto, a scuola il computer viene assai meno utilizzato rispetto all'uso che se ne fa a casa. A scuola lo usa frequentemente il 61% dei ragazzi europei ma solo il 50% degli italiani. Questa diversa percentuale di utilizzo può certamente essere addebitata alla nostra più bassa disponibilità relativa di computer rispetto al numero degli allievi, ma le ricerche evidenziano che a incidere maggiormente su questa differenza è soprattutto la diversa propensione e attitudine all'uso didattico delle ITC dei nostri insegnanti.

3.4.2 | *Insegnanti e ITC*

Anche gli insegnanti italiani, infatti, sono stati investiti e coinvolti dalla diffusione e dall'utilizzo dei computer e della banda larga nella loro vita quotidiana. Risultano anzi disporre e utilizzarli in percentuale più elevata rispetto alla popolazione italiana laureata in età tra i 25 e i 64 anni (con differenti percentuali tra loro a seconda dei vari gradi di scuola, dei diversi indirizzi e delle diverse discipline insegnate), ma dalle ricerche emerge che è molto alta in loro la diffidenza e ritrosia rispetto all'uso delle ITC in classe (favorevoli, mediamente, solo il 24,3%) e conseguentemente basso è l'utilizzo effettivo che ne fanno nel loro lavoro scolastico-didattico (anche qui, con significative differenze interne, di genere, di grado, di indirizzo di scuole, di materie insegnate). Su queste maggiori diffidenze dei nostri insegnanti verso l'utilizzo professionale delle ITC in classe non sembrano del resto influire neppure le loro differenze interne d'età (va ricordato che la loro età media è la più alta in Europa).

In ogni caso, come è stato rilevato, questo pur limitato utilizzo risulta quasi sempre praticato in termini di “supporto strumentale per lo svolgimento di attività didattiche secondo modalità tradizionali” (direttive, strutturate, trasmissive e frontali); lontane dai principi e dalle metodologie del “costruttivismo pedagogico”, modello più adatto a mettere a frutto le potenzialità educative delle ITC in quanto più innovativo e più aperto alla partecipazione attiva degli allievi (cfr. Fondazione G. Agnelli, 2010, pp.22-23).

“In Italia sembrano oggi confrontarsi un atteggiamento di sostanziale conservatorismo da parte della maggioranza degli insegnanti e l'impegno di una minoranza ad avviare un prudente rinnovamento delle pratiche didattiche, senza peraltro mettere davvero in gioco gli orientamenti pedagogici generali. Questo sforzo, però, non include al momento un tentativo convinto d'integrare nel rinnovamento della didattica le risorse offerte dalle ICT, il cui uso - comunque limitato - resta spesso confinato ai laboratori d'informatica o a pratiche di classe decisamente tradizionali” (ibidem, p.24).

Tutto questo dipende, ovviamente, dall'attuale strutturazione nazionale della scuola e della didattica scolastica che non richiede ancora - come mandato dell'insegnante - un'integrazione istituzionale delle competenze nelle ICT all'interno degli obiettivi educativi e dei programmi della scuola (come è invece richiesto in molti altri paesi); questo rimanda, in particolare al deficit di formazione iniziale e sul lavoro in questo campo specifico di competenze, ma rimanda anche, d'altro lato, al debole utilizzo che le scuole e gli insegnanti hanno fatto e fanno della loro pur ampia autonomia in campo didattico.

3.4.3 | *Il rischio di un doppio “digital divide”*

Proprio perché sono gli insegnanti (e non le ITC in quanto tali) gli agenti primari del cambiamento e del progresso educativo, bisogna prioritariamente investire sulla loro crescita professionale in questo campo perché si tratta di superare progressivamente quello che si configura come un doppio rischio di “digital divide” rispetto alle ICT:

- il primo: quello generale-generazionale degli insegnanti (“digital immigrants”, come tutti gli adulti che apprendono e praticano con difficoltà e fatica quelle abilità e competenze) che nel loro ruolo educativo li mantiene distanti e separati dai loro studenti (i “digital natives”, nati e cresciuti dai primi anni novanta in avanti nel mondo digitale con quasi “natural” abilità cognitive e d'uso delle sue nuove tecnologie);

- il secondo “digital divide”: quello che accentua le difficoltà di quella parte degli studenti che, senza un retroterra familiare e un contesto relazionale-socio-culturale adeguato, rischiano o un'emarginazione rispetto a queste opportunità di apprendimento o, più frequentemente, una loro fruizione in termini di semplici (e molte volte superficiali, quanto non anche alienanti) occasioni di intrattenimento e comunicazione.

Si tratta quindi a livello delle politiche istituzionali nazionali di elaborare e varare indirizzi innovativi per un'efficace integrazione delle ICT nei percorsi scolastici e formativi, per poi operare a livello del sistema delle autonomie scolastiche una diffusa progettazione e attuazione di attività di formazione in servizio e di sperimentazione, con l'attivo supporto delle regioni, degli enti locali e di altri partner e soggetti. In particolare urgono impegnative sinergie finanziarie nazionali e locali per sostenere il necessario cambiamento dell'assetto fisico e materiale degli ambienti di apprendimento).

In regione e in provincia di Bologna sono numerose in questo campo le attività e i programmi sia di formazione iniziale e in servizio degli insegnanti, che di progettazione e realizzazione di innovative esperienze di integrazione delle ITC nella didattica. Si tratta di intensificare le occasioni di comunicazione, confronto, valutazione e collaborazione reciproca per operare uno sviluppo e una accumulazione di competenze e di risorse professionali e strumentali capaci di attrezzare in modo diffuso il nostro sistema scolastico-formativo a queste nuove sfide.

3.5 | **Orientamento e sostegno alle scelte**

La rilevanza dell'Orientamento è richiamata frequentemente nei documenti europei sempre più centrati sulle politiche di lifelong learning. Orientamento significa indirizzare e investire al meglio le risorse e competenze degli individui, aumentare la

<http://psm.bologna.it>

loro polivalenza, svilupparne di nuove, mantenere le persone aperte e disponibili al ventaglio di opportunità che possono presentarsi. Si tratta di aiutare il soggetto a scoprire le proprie risorse e a esprimere i propri bisogni, a comprendere quale sia il percorso formativo più adatto, significativo e coerente con i propri progetti, in corrispondenza alle esigenze del proprio miglioramento culturale, sociale e professionale.

Se per l'adolescente la scuola è un fattore che contribuisce a strutturare il proprio percorso d'identità sociale, per l'adulto il rientro in formazione chiama in gioco la ridefinizione della propria identità, in equilibrio con i ruoli e con i contesti sociali e relazionali di appartenenza. Si deve inoltre considerare il fatto che i rientri formativi degli adulti si collocano solitamente all'interno di itinerari di vita e di lavoro non lineari (differenza di non poco conto rispetto agli adolescenti).

Da molti anni la Provincia di Bologna ha attivato un "Centro Risorse per l'Orientamento". Si tratta di un luogo di accesso alle informazioni, alle metodologie e agli strumenti, di incontro per la comunità scientifica e professionale; di una struttura funzionale allo sviluppo dei servizi orientativi, all'assistenza agli utenti e agli operatori e alla documentazione e disseminazione di esperienze e buone pratiche.

Poi c'è l'attività orientativa svolta direttamente dalle scuole che viene realizzata non solo caratterizzando in tal senso l'attività educativa e didattica, ma relazionandosi anche con le famiglie e il territorio attraverso momenti dedicati (scuole aperte) nei quali è possibile approfondire le diverse caratteristiche dell'offerta scolastica, sia le relazioni tra questa e la crescita della comunità.

Le azioni di orientamento che vengono realizzate prevedono, da un lato, l'acquisizione di saperi che (valorizzando il valore formativo delle discipline) garantiscano "opportunità di integrazione sociale", che facilitino l'inserimento o il reinserimento nel mondo del lavoro (competenze di base e trasversali secondo la nota classificazione dell'ISFOL); dall'altro, interventi a carattere più specificatamente orientativo (accoglienza, ascolto, analisi dei bisogni dei singoli; informazione, tutoraggio e accompagnamento), in ciò operando in collegamento con i servizi offerti dal sistema integrato di istruzione, formazione e lavoro.

Attraverso attività prevalentemente laboratoriali si qualifica e potenzia una didattica orientativa capace di sviluppare un'azione formativa vicina alle rappresentazioni e ai bisogni di conoscenza-comprensione degli studenti e alle loro modalità di apprendimento e in grado di facilitare gli intrecci e le connessioni tra il sapere-pensare "teorico", il saper fare "tecnico" e l'agire "pratico". Attività laboratoriali che si caratterizzano e si articolano secondo diverse valenze:

<http://psm.bologna.it>

- a) laboratori espressivi extracurricolari (ad esempio: musica, teatro, ecc.) a valenza orientativa, quali opportunità di scoperta e sviluppo di sensibilità, interessi, attitudini, capacità individuali in particolari ambiti preferenziali e occasioni di autopercezione e autovalorizzazione e di prefigurazione di indirizzi e campi di progettualità personale;
- b) laboratori esperienziali (legati a specifiche aree e attività di studio o professionali) finalizzati a prefigurare o facilitare percorsi di scelta (ad es., esperienze di accompagnamento nei passaggi tra canali formativi);
- c) laboratori informativi sulle caratteristiche di un particolare ambiente-indirizzo di studio (valenze culturali e/o professionali dei curricula, metodi e tecnologie didattiche, risorse e strumentazioni, ecc).

3.6 | Integrazione/Alternanza studio-lavoro

Non c'è scuola o insegnante che possa sostituirsi allo stage o al tirocinio nell'azione di orientamento e di formazione. Non si tratta, infatti, né di far conoscere genericamente il mondo del lavoro né di addestrare solo a qualche specifica mansione lavorativa, bensì di introdurre a un complesso contesto di lavoro e alla sua logica di funzionamento, di farne saggiare le caratteristiche e le modalità operative.

Le esperienze di alternanza risultano tanto più efficaci quanto più si riesce a valorizzare le opportunità formative interne al contesto lavorativo; contesto che va inteso sia come processo produttivo (insieme di "macchine", di competenze tecniche,...), sia come rete di ruoli, relazioni, responsabilità (da esplorare come "corpo vivo" con una propria storia, propri vissuti esistenziali e professionali di cui cogliere la significatività).

Il modello organizzativo degli stage propone una presenza in azienda "a intensità crescente" e la realizzazione di una più stretta e concreta alternanza fra la formazione in aula e quella nel contesto lavorativo.

Nell'ambito del percorso pluriennale di sostegno al raccordo scuola-territorio-mondo del lavoro che la Provincia di Bologna ha realizzato è emerso chiaramente che il suo futuro e la sua sostenibilità richiedono come requisito una crescente consapevolezza (sia da parte del mondo della scuola e della formazione che da parte dei soggetti del mondo del lavoro e delle loro organizzazioni rappresentative) del grande "valore aggiunto" che deriva dalla loro sinergia e collaborazione. Si tratta quindi di rafforzare ulteriormente la rete territoriale tra istituzioni scolastiche, agenzie formative, associazioni di categoria, singole imprese e servizi e di lavorare insieme all'interno di "gruppi di progetto" per sviluppare sempre più un linguaggio e una cultura condivisa, comuni strumenti e metodologie di lavoro, e soprattutto condividere il valore e la

<http://psm.bologna.it>

centralità della “cultura del lavoro” e della “cultura tecnica” quali elementi fondanti e imprescindibili della “formazione generale” prima che di quella tecnica professionalizzante.

Un punto avanzato di questa necessaria maggiore consapevolezza capace di attivare e diffondere modelli e pratiche innovative in questo campo è costituito, a nostro parere, dalle consolidate esperienze dei PIL (Percorsi di Inserimento Lavorativo) realizzati a Ferrara da varie scuole secondarie superiori e vari corsi di laurea dell’Ateneo, in collaborazione con numerose imprese e servizi; esperienze che ora si stanno diffondendo anche in scuole e atenei di altre città (Bologna compresa). I PIL (per i quali, tra l’altro, è prevista una regolare retribuzione) superano infatti i limiti degli stage e dei tirocini formativi, operando una più organica e impegnativa connessione tra i curricoli-percorsi di studio e il contesto tecnico-professionale di inserimento e sono stati validati sia in sede nazionale che europea e OCSE, come una delle più avanzate sperimentazioni in questo campo, con esiti di concorde e altamente positiva valutazione da parte di studenti, docenti, imprese, famiglie, attori responsabili della concertazione sociale e della gestione delle politiche locali dell’istruzione-formazione e del lavoro.

4 | AUTONOMIA, ORGANIZZAZIONE, GESTIONE DELLE RISORSE E GOVERNANCE TERRITORIALE

I problemi, le criticità citate come le aree di eccellenza e la buona realtà complessiva dell'offerta educativa-scolastica-formativa nella provincia di Bologna dipendono ovviamente, in prima istanza (al di là dei livelli istituzionali sovraordinati di competenza), dalla capacità di indirizzo e di governance delle istituzioni pubbliche responsabili in questo campo.

In questa direzione la Provincia si è dotata da anni di un proprio sistema istituzionale-partecipato di indirizzo, programmazione e coordinamento.

4.1 | Organismi e livelli delle politiche di indirizzo e di governance territoriale

Su questo tema il riferimento è alla delibera del Consiglio Provinciale (n. 70, 2002) relativa “all’attivazione di un sistema di relazioni territoriali per il miglioramento dell’offerta formativa”, che ha inteso definire le modalità di governo integrato dei servizi educativi, dell’istruzione e della formazione. Delibera che trova la sua origine nella legge n. 59 del 1997 per quanto riguardava la messa a regime delle autonomie scolastiche e il decentramento delle funzioni dello Stato verso le autonomie stesse e gli Enti Locali (DPR n. 233/1998 e D.Leg.vo 112/1998). Tale percorso ha poi avuto il suo culmine nella revisione del Titolo Quinto della Costituzione (2001) e nella Legge della Regione Emilia Romagna n. 12 del 2003 che oggi possiamo vedere confermate nella legislazione sul “federalismo fiscale” (v. L. 42, 2009 e suoi decreti applicativi).

Con quella delibera, l'Amministrazione provinciale ha dato vita a una programmazione partecipata per la condivisione di orientamenti e decisioni nel campo dei servizi formativi creando un organismo provinciale di programmazione e coordinamento e istituendo sette Ambiti territoriali sub-provinciali.

4.1.1 | La Programmazione e il Coordinamento provinciale

Il Comitato provinciale di programmazione, coordinamento e riequilibrio territoriale è stato costituito e formalizzato attraverso un protocollo di intesa tra Scuole e Comuni e con la partecipazione dell'Amministrazione scolastica statale. Svolge funzioni di programmazione di area vasta e di governo dei meccanismi di

<http://psm.bologna.it>

coordinamento fra la programmazione regionale e le istituzioni locali interessate, assumendo anche il ruolo previsto dalle Conferenze Provinciali di coordinamento, di cui alla citata legge regionale n. 12/2003, con compiti di proposta nei confronti della Regione per le tematiche inerenti l'offerta formativa e di formulazione di pareri in merito ai principali atti di programmazione territoriale previsti dalla medesima legge.

Due esempi particolarmente significativi:

- la programmazione territoriale (2012-2015) dell'offerta di istruzione, istruzione e formazione professionale e dell'organizzazione della rete scolastica. La Provincia nel delineare la programmazione dell'offerta formativa ha elaborato un documento che partendo dal contesto normativo e da quanto deliberato dall'Assemblea Legislativa della Regione Emilia-Romagna, definisce i principi e gli obiettivi generali per la programmazione, precedentemente condivisi con le istituzioni scolastiche, le conferenze territoriali di ambito, la conferenza provinciale di coordinamento, ...
- La definizione dei programmi provinciali per il diritto allo studio. La Provincia ribadisce il consolidamento del sistema di relazioni fra istituzioni scolastiche, enti locali e territori promosso negli ultimi anni al fine di favorire una programmazione a dimensione sovra comunale. Viene fatto pertanto riferimento ai sette Ambiti territoriali in cui è suddiviso il territorio provinciale per la ripartizione del budget disponibile, garantendo così a priori l'attribuzione di un finanziamento certo per ciascun ambito. Ne consegue che quanto più la progettazione degli interventi avverrà in maniera concertata e condivisa in ciascun territorio, tanto più si otterrà un utilizzo efficace delle risorse assegnate.

4.1.2 | Gli Ambiti Territoriali e le loro Conferenze

Gli Ambiti sono governati da organismi rappresentativi delle istituzioni scolastiche e degli enti locali e vi possono essere invitati a partecipare anche altri enti e attori del territorio interessati al miglioramento dell'offerta formativa. In tal modo viene sancito in modo allargato un importante patto per la promozione della collaborazione locale finalizzata alla valorizzazione di tutte le risorse educative del territorio.

È stata scelta la via dell'integrazione per dare maggiore efficacia alle azioni che i vari soggetti sono chiamati a mettere in campo, senza ledere o invadere le varie competenze, facilitandoli e motivandoli alla partecipazione nell'organizzazione e gestione dei servizi, sia in termini di investimenti economici, sia di indicazione di obiettivi, sia di collaborazione operativa che di valutazione dei risultati. La specifica delimitazione

<http://psm.bologna.it>

territoriale degli Ambiti ha inteso favorire il superamento di livelli locali troppo angusti per assumere dimensioni capaci di consentire adeguatezza e sostenibilità degli interventi.

Le Conferenze Territoriali di Ambito hanno il compito di approfondire la conoscenza del proprio territorio; di promuoverne e monitorarne lo sviluppo attraverso l'individuazione dei bisogni di formazione e la predisposizione di adeguate risposte in termini di offerta formativa; di individuare e promuovere indirizzi e orientamenti di area vasta condivisi dai diversi attori (istituzionali e non) coinvolti nel governo del settore; di declinare localmente le indicazioni e le decisioni che provengono da contesti programmatori e operativi più ampi per finalità e obiettivi più complessi.

L'esercizio delle funzioni di programmazione, supportato da un quadro di riferimento condiviso in ciascuna conferenza, permette di connettere il territorio, la sua peculiare fisionomia e le sue esigenze attraverso strategie di rete. Ogni conferenza territoriale si organizza autonomamente dandosi proprie regole e modalità di lavoro. Ognuna di esse è dotata di una tecnostuttura operativa di servizio. Di particolare rilevanza è l'organizzazione di strumenti di osservazione e lettura del territorio, e di costante monitoraggio e valutazione degli interventi.

4.1.3 | Dieci anni di positivo lavoro negli Ambiti Territoriali: un esempio

A distanza di dieci anni dalla loro istituzione gli Ambiti sembrano ormai ben consolidati e ben funzionanti. Una visita effettuata presso l'Ambito 1 (Distretto di Pianura Ovest), realizzata attraverso un articolato colloquio con l'Assessore del Comune capofila, una dirigente comunale, e una dirigente scolastica, ce ne ha dato una significativa conferma.

Ha infatti permesso di evidenziare il progresso realizzato nel far diventare l'iniziativa normativa della Provincia una realtà coesa sul territorio capace di sostenere e qualificare un'azione amministrativa più efficiente ed efficace. I servizi educativi hanno come riferimento territoriale diretto i singoli Comuni; ciascun istituto scolastico ha stipulato un accordo di programma con il rispettivo Ente locale, ma tutti gli istituti scolastici presenti sul territorio hanno costituito anche una loro "rete" (v. art. 7 del DPR 275/1999) per realizzare attività congiunte.

La rete è un atto volontario delle scuole e la stabilità di questo strumento, posto in relazione con le Amministrazioni locali del territorio dimostra la tenuta di una governance fondata su solide motivazioni e sostenuta da positive forme di partecipazione e collaborazione che creano coesione e non competizione tra le scuole,

<http://psm.bologna.it>

ricercando ogni volta convergenze sulle priorità da adottare e sulle strategie da mettere in atto. La programmazione e il coordinamento d'ambito aumentano la consapevolezza collettiva, oltre a migliorare l'azione amministrativa e gestionale in collaborazione con le autonomie scolastiche. Nel tempo tutto questo ha rinsaldato e sviluppato legami e processi partecipativi.

Nell'ambito si concorda e si decide sull'organizzazione dei servizi: mense, trasporti, sussidi didattici per gli alunni disabili, rette per i nidi, ecc. Le decisioni comuni costano in termini di tempo e di gestione dei processi (e, a volte, anche dei conflitti), ma sono rese più solide e ottengono risultati migliori; contribuiscono a semplificare i percorsi e a snellire le procedure burocratiche per gli operatori e per i cittadini. Rimane ovviamente il problema istituzionale della gestione del personale della scuola le cui regole separate e "verticistiche" spesso vanno a detrimento della qualità delle prestazioni e dell'efficienza organizzativa.

Tra Comuni e Scuole c'è scambio di risorse finanziarie o di prestazioni per il funzionamento e la manutenzione degli edifici, per prestiti di sussidi didattici. Viene però fatto rilevare che vanno meglio precisate e sviluppate le relazioni con le Circoscrizioni urbane, altra importante esperienza di partecipazione sociale.

Nell'Ambito è attivo un Centro Territoriale Permanente che però, anziché poter sviluppare un'offerta formativa allargata a vari pubblici di adulti (di cui peraltro c'è necessità anche in queste zone soprattutto per contrastare i vari analfabetismi di ritorno), è costretto sempre più a dedicarsi alla sola componente degli adulti stranieri che devono superare test di conoscenza della lingua italiana per il permesso di soggiorno e ai bisogni di formazione di giovani con percorsi di dispersione scolastica.

Il diffuso riconoscimento pubblico positivo di queste forme e di questi processi partecipativi e collaborativi è dimostrato anche dalla ripresa della partecipazione della componente genitori e del loro coordinamento nei Consigli di istituto e dalla notevole presenza di associazioni che operano a titolo volontario in questo campo (al punto che in alcune scuole si è creata una "funzione strumentale" per i rapporti con il volontariato). A questo proposito va però evidenziato che a causa dei recenti tagli al personale scolastico queste importanti risorse volontarie "aggiuntive" devono sempre più impegnarsi in attività di supplenza "sostitutiva" ai compiti istituzionali del servizio pubblico. Un organico funzionale di istituto "sufficiente e flessibile" potrebbe non solo garantire il soddisfacimento di un qualificato diritto allo studio, ma troverebbe nelle collaborazioni esterne più facili occasioni di integrazione nella realtà del territorio e modalità di miglioramento della sua stessa offerta formativa.

Unanime risulta il consenso nei confronti del così detto "federalismo fiscale" per il finanziamento dei servizi educativi, a condizione che si tenga conto dei "livelli essenziali

<http://psm.bologna.it>

di prestazioni” presenti nel territorio. In materia di risorse finanziarie, nell'immediato, basterebbe poter uscire dal “Patto di stabilità” cui sono attualmente costretti gli Enti Locali.

Complessivamente, quindi, l'Ambito si è rivelato una positiva esperienza di programmazione e di governance degli interventi educativi e formativi sul territorio che ha anche fatto acquisire ai dirigenti e agli operatori un'autorevolezza tecnico-professionale e sociale importante in rapporto ai livelli politico-decisionali degli Enti locali e alle loro diverse e variabili maggioranze politico-amministrative.

4.2 | Autonomia delle scuole, reti e strutture territoriali di sostegno

Dalla singola scuola autonoma, con le sue politiche autarchiche di implementazione di risorse tutte all'interno dell'organizzazione, occorre spostarsi verso un sistema di scuole autonome che fanno rete in un territorio. È, infatti, urgente e necessario un ripensamento dell'idea e della pratica di autonomia scolastica: sono passati oltre 12 anni dal conferimento della “personalità giuridica” alle singole istituzioni scolastiche e dall'applicazione del relativo regolamento (DPR 275/1999), che conferiva ampi spazi di autonomia organizzativa, didattica, di ricerca e innovazione.

Una fotografia realistica ci direbbe che ben poca di quella discrezionalità è stata utilizzata: gli orari sono bloccati a scacchiera, il curriculum non offre margini di opzionalità, i tempi appaiono rigidi, le forme di utilizzo dei docenti ancora di più (con l'organico funzionale appena abbozzato).

È necessario quindi ritornare all'idea di un'autonomia cooperativa, a come essa possa migliorare il lavoro educativo e didattico. Serviranno interventi sul piano legislativo, ma si può cominciare già all'interno delle scuole, attraverso un'adeguata riorganizzazione della comunità professionale (staff, dipartimenti, formazione, ricerca, documentazione, legame con il territorio, ecc.) e orientando il ruolo del dirigente scolastico verso l'esercizio di una leadership per l'apprendimento, cioè attenta a quanto avviene in aula, presidiando direttamente e indirettamente le funzioni indispensabili per far crescere la comunità professionale (progettazione, ricerca, documentazione, valutazione, innovazione).

La gestione “municipale” di servizi educativi, la vocazione all'innovazione educativa, sono elementi che hanno stimolato la crescita di strutture permanenti di riferimento e di servizio per la scuola e gli insegnanti, in relazione a:

<http://psm.bologna.it>

- a) arricchimento dell'offerta formativa, attraverso un sistema di aule decentrate (laboratori, itinerari didattici, ecc.) a gestione diretta o convenzionata degli enti locali, oppure mediante la collaborazione di strutture culturali, associative, imprenditoriali, di volontariato, che hanno curvato la loro presenza per offrire i saperi esperti del loro patrimonio a un pubblico più ampio in chiave didattica;
- b) creazione di Centri e strutture di supporto per gli insegnanti e gli operatori della scuola e della formazione, a partire dalla presenza di una rete capillare di pedagogisti (spesso addetti ai servizi educativi per l'infanzia), con ampliamento degli interventi verso altre dimensioni educative, come l'intercultura, la disabilità, i bisogni educativi speciali. I centri si qualificano come promotori di azioni formative imperniate sulla ricerca e la riflessione sul campo, piuttosto che come organizzatori di corsi di aggiornamento "tradizionali" o di conferenze;
- c) la presenza di strutture tecniche e amministrative, in capo alla Provincia e ai Comuni, impegnate nello sviluppo di politiche per il diritto allo studio, comprensive oltre che delle tradizionali competenze serventi in materia di istruzione e formazione (programmazione, edilizia, trasporti, mense, arredi, tecnologie, ecc.) anche di interventi per la qualificazione dell'offerta formativa (progetti educativi di carattere integrativo e/o innovativo, utilizzo didattico del territorio, educazione ambientale, educazione linguistica e interculturale, multimedialità ecc.) con effetto di ricaduta positiva sulle professionalità educative interne ed esterne alla scuola.

4.3 | Nuove sfide per la scuola secondaria di secondo grado

Sul fronte della scolarizzazione secondaria superiore il passato è ricco di blasone, con la presenza di grandi scuole e di licei fin dall'ottocento risorgimentale, con una grande rete di istituti Tecnici e Professionali a supporto del sistema produttivo manifatturiero. Nell'ultimo scorcio del secolo scorso la scuola superiore regionale si è cimentata in numerose sperimentazioni (bienni unitari, partecipazione a sperimentazioni nazionali, progetti pilota, ecc.) che ne hanno mantenuto vivo lo spirito innovativo.

Oggi è più difficile interpretare il ruolo di una scuola secondaria per "tutti" (la presenza generalizzata, praticamente universale, dei ragazzi nelle nostre scuole superiori è un dato "nord-europeo"). E non è detto che la scuola secondaria sia di per sé, automaticamente capace di interpretare questa sfida. Sembra emergere, qua e là, qualche rimpianto eccessivamente "retrò". Molte ricerche indipendenti sembrano rimettere in auge le didattiche frontali e trasmissive all'interno delle nostre classi.

<http://psm.bologna.it>

E già incombono le sfide del nuovo ordinamento, di un obbligo incompiuto, di un contrasto alla dispersione (qui forse più efficace che altrove), ma alla ricerca di soluzioni innovative, sia in termini di compresenza più allargata di indirizzi di studio che di contesti formativi meno scuola-centrici ma più inclusivi, più aperti (l'idea è quella del "campus" o dei "Poli didattici"). Le nostre scuole e le nostre aule dovrebbero diventare, anche grazie ad approcci didattici innovativi, luoghi in cui sia possibile far incontrare ragazzi di diversa provenienza sociale, di diversa cittadinanza, dalle diverse intelligenze, con destini forse diversi, ma dove il piacere di apprendere insieme possa diventare la molla per una società più democratica, più coesa, più solidale, più conviviale: coerente con le virtù della nostra popolazione e del nostro territorio.

Tutto questo si gioca nelle aule delle nostre scuole, perché l'essere studente è oggi parte integrante dell'identità giovanile e della cittadinanza contemporanea.

Una sfida fondamentale che attende il nostro sistema scolastico-formativo secondario e che comprende molti dei problemi e delle criticità evidenziate in questo rapporto, è quella di riuscire progressivamente a offrire una varietà di indirizzi e percorsi di studio che siano percepiti ed effettivamente fruiti come indirizzi e percorsi di *pari qualità*; superando quindi progressivamente la loro tradizionale gerarchizzazione (in termini di prestigio culturale ma anche in termini di mobilità sociale-lavorativa) in scuole di serie A (Licei), serie B (Istituti Tecnici), e serie C-D (Istituti professionali e Centri di formazione professionale). A questo proposito l'importante novità è che dinamiche positive in questa direzione sono già in atto se è vero, come documenta la recentissima ricerca della Fondazione Agnelli (F. Agnelli, 2012) sulla qualità dei licei e sugli istituti tecnici (misurata sulla base delle migliori performance dei loro studenti all'università) che, anche nella nostra regione e nella provincia di Bologna, tra le scuole di eccellenza, accanto ad alcuni Licei, emerge la presenza di vari istituti tecnici (e forse, se la ricerca avesse compreso anche gli Istituti Professionali, è probabile che alcuni di loro, ci avrebbero riservato qualche altra positiva sorpresa).

Crediamo che la futura area metropolitana bolognese debba e possa particolarmente impegnarsi in questa direzione strategica, sviluppando tutte le innovative e straordinarie valenze educative professionali e sociali di curricula centrati sulla "cultura del lavoro" e sulla "intelligenza e saper fare collaborativi" ai vari livelli dell'attuale complessità tecnica e sociale.

4.4 | La "risorsa insegnanti": costruire comunità professionali

La qualità dell'istruzione di un territorio è fortemente connessa alle tradizioni civiche, sociali democratiche che ogni comunità ha saputo costruire nel tempo. Tra gli

<http://psm.bologna.it>

elementi di “civicness” rientra senza dubbio la sensibilità nei confronti dell’educazione, la predisposizione di servizi educativi (attraverso iniziativa diretta e indiretta), l’investimento formativo nei confronti del personale insegnante e la ricerca educativa, il ri-orientamento in chiave didattica delle molteplici strutture culturali del territorio (musei, biblioteche, teatri, imprese, associazioni, ecc.)

Se si pensa alla consistente presenza del gruppo professionale degli insegnanti nel territorio metropolitano stimabile in oltre 12.000 unità (9.850 docenti in organico delle scuole statali, 2.288 docenti delle scuole paritarie private e comunali nell’a.s. 2010-11, con una significativa presenza di docenti con compiti di sostegno: oltre 1.500), si ha la visibile percezione di come questo gruppo di lavoratori della conoscenza possa rappresentare una risorsa indispensabile per lo sviluppo presente e futuro del territorio.

Se la competizione tra territori si gioca oggi sullo sviluppo del capitale sociale, come variante relazionale del capitale umano, allora è decisivo il ruolo che il sistema educativo (a partire dagli atteggiamento e dai comportamenti adottati dai suoi operatori) saprà svolgere nel rapporto con le nuove generazioni.

Coltivare talenti (attraverso un ambiente educativo aperto e orientato a un’intelligenza creativa), promuovere tolleranza (attraverso un clima di accoglienza e reciproca disponibilità al dialogo tra culture), sostenere innovazione (attraverso un uso intelligente e critico delle nuove tecnologie), sono le coordinate di un rapporto dinamico e interattivo tra la scuola e il territorio, ove il sistema educativo si candida a esercitare un ruolo di volano per lo sviluppo sociale, civile e produttivo dell’intera comunità.

La qualità della scuola è in diretta connessione con la presenza di docenti preparati, motivati, efficaci. Se si intende procedere su questa strada, ci sono alcune condizioni preliminari da rispettare:

- procedere attraverso un approccio sperimentale (condiviso e praticabile), che chiarisca le componenti della professionalità e gli strumenti per apprezzarla;
- non tradire la vocazione cooperativa del lavoro docente, che richiede di accantonare ogni approccio competitivo e individualistico;
- “incentivare” nel breve periodo i comportamenti virtuosi dei docenti a scuola (cioè riconoscere il loro impegno), e costruire un profilo dinamico che apprezzi nel lungo periodo le qualità professionali maturate;
- fare in modo che il riconoscimento (di medio o di lungo periodo) sia messo a frutto all’interno della scuola, attribuendo agli insegnanti migliori responsabilità nella guida educativa e professionale degli istituti scolastici.

<http://psm.bologna.it>

Pur essendo una materia di stretta pertinenza dello Stato, una dinamica locale virtuosa, in termini di riconoscimenti simbolici e non, di opportunità di crescita professionali, di valorizzazione di competenze maturate, è in grado di stimolare una più generale qualificazione professionale e culturale del personale docente ed educativo.

Molte delle azioni contro l'insuccesso scolastico si giocano in classe, ma per vincere la sfida c'è bisogno di molti alleati dentro la scuola. Sembra pregnante l'idea di "comunità professionale": comunità di professionisti con un sapere professionale da scambiare, un sapere che si accumula in una scuola che riflette per crescere. Occorre andare ben oltre la piattezza delle ultime politiche contrattuali.

In una scuola democratica, si esprime una leadership distribuita, con funzioni e figure intermedie non per gerarchizzare ruoli e rapporti, ma per far crescere la capacità di governo complessivo della didattica. Il dirigente all'interno della scuola diventa un attrattore di fiducia professionale e motiva i docenti verso progetti molto concreti, ad esempio centrati sul consiglio di classe (per negoziare un clima sociale positivo, costruire un ambiente di comunicazione, far emergere il valore formativo delle discipline, con metodologie innovative). Sul versante del rapporto con il territorio il dirigente deve dare forza alla capacità della scuola di fare comunità, di costruire alleanze (non collusioni), di consolidare legami di comunità e di fiducia, di oblazione-dono gratuito (che si manifesta nel volontariato e nel privato sociale). Volontariato, partecipazione, fiducia reciproca sono gli indicatori di quel "capitale sociale" che ormai vale di più del capitale umano nella competitività tra territori.

5 | PUNTI DI ATTENZIONE E PISTE DI LAVORO

Infine, in estrema sintesi e senza pretesa di esaustività e di indicazioni rigide di priorità, elenchiamo qui di seguito, per punti schematici di attenzione, una serie di situazioni, problemi e sfide che la futura Città Metropolitana Bolognese dovrà affrontare in questo vasto campo di bisogni, diritti e risorse.

1* Il forte sviluppo della scolarizzazione, particolarmente intenso nel contesto sia regionale che provinciale, testimonia la **buona salute** e la **qualità complessiva** del nostro sistema scolastico-formativo, ma sconta sia la persistenza di fenomeni di **dispersione** con tendenze simili a quelli nazionali, sia **crescenti divaricazioni negli esiti** e nei risultati dell'apprendimento tra ragazzi e ragazze e tra allievi di diversa estrazione sociale e di diversa cittadinanza.

2* In particolare, la provincia di Bologna, come la regione Emilia-Romagna, presenta tra i più alti indici di **immigrazione straniera** che incidono in modo determinante sia sul positivo aumento degli indici di scolarizzazione che sulla persistenza della dispersione e delle forti divaricazioni nei risultati dell'apprendimento.

3* Si conferma per l'insieme degli studenti **l'influenza del contesto familiare, culturale e sociale di appartenenza** sulle loro diverse scelte e sugli esiti dei loro percorsi scolastico-formativi e, a seguire, lavorativi.

4* Accanto a quella dell'implementazione della sua **qualità**, bisogna quindi affrontare sempre di più la sfida dell'**equità del sistema**.

5* La prima sfida da affrontare è quella di incrementare la dotazione del territorio provinciale di una rete di **Nidi-Servizi educativi 0-3 anni** capace di rispondere progressivamente alla estesa e crescente domanda sociale di questo servizio educativo di base mantenendone nello stesso tempo la **sostenibilità** economica.

6* Si conferma (nonostante i tagli di risorse) la qualità delle nostre **Scuole dell'infanzia** e della nostra **Scuola primaria**, mentre va accresciuta l'attenzione e l'intervento in direzione della **Scuola secondaria di primo grado** che si evidenzia come il vero **"anello debole"** dell'intero sistema. Anche rispetto a questo problema, al di là della loro valenza in termini di razionalizzazione organizzativa, va valorizzato al massimo il potenziale educativo innovativo degli **istituti Comprensivi**.

7* In Regione e a Bologna recenti ricerche sulle "scuole di qualità" registrano una significativa presenza (accanto ai **Licei**) di vari **Istituti Tecnici**. Insieme al recente decollo regionale dei comparti dell'**Istruzione e Formazione professionale** e dell'**Istruzione Tecnica Superiore** si tratta di procedere ulteriormente nella

<http://psm.bologna.it>

direzione del progressivo raggiungimento della **pari** dignità dei vari tipi e indirizzi scolastico-formativi.

8* Mentre si consolida e articola l'intervento della **Formazione Professionale Continua** degli adulti (pur a fronte dell'attuale grave crisi economico-produttiva), bisogna bloccare la marginalizzazione dell'**Istruzione e Formazione Permanente degli adulti** e farle riprendere il cammino di crescita.

9* Su questo stesso versante, emerge il problema sia del consolidamento e della qualificazione delle varie esperienze di **raccordo-integrazione-alternanza studio-lavoro** sia della sperimentazione-diffusione di **modelli più efficaci e innovativi**.

10* Si conferma la positiva e feconda esperienza pluriennale del **sistema provinciale e locale di programmazione-coordinamento e gestione degli interventi educativo-scolastico-formativi**.

11* Sistema che ha dimostrato di valorizzare la **ricca molteplicità degli attori** istituzionali, associativi, imprenditoriali, pubblici e privati, presenti in questo campo di bisogni e diritti nei vari Ambiti territoriali e le **loro crescenti sinergie, reti, convenzioni** di collaborazione.

12* Realtà che deve sempre più intrecciarsi con la prospettiva ormai ineludibile del **rafforzamento del sistema delle autonomie scolastiche**.

13* In particolare, emerge la necessità di potenziare quelli esistenti e di dotare il territorio provinciale di ulteriori **“tecnostutture” di sostegno**, intese come Centri Servizi per gli operatori educativi, scolastici, formativi, sociali e per le loro comunità professionali (“Teacher Center” metropolitano,...).

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI E SITOGRAFIA

- Associazione TreeLLLe, *Il lifelong learning e l'educazione degli adulti in Italia e in Europa*, Quaderni n.9 e 9/2 di Treelle, Genova, dicembre 2010-giugno 2011;
- Cartocci Roberto, *Mappe del tesoro. Atlante del capitale sociale in Italia*, Bologna, Il Mulino, 2007;
- CENSIS, *45° Rapporto sulla situazione sociale del paese*, Milano FrancoAngeli, 2011;
- Ciari Bruno, *Per la ricostruzione della scuola di base dai 3 ai 16 anni*, Bologna, Tipografia Aldini-Valeriani, 1970;
- Fondazione "Giovanni Agnelli", *Rapporto sulla scuola in Italia 2010*, Roma-Bari, Laterza, 2010;
- Fondazione "Giovanni Agnelli", *Rapporto sulla scuola in Italia 2011*, Roma-Bari, Laterza, 2011;
- Gandini Andrea, Capatti S., Poddi L., *L'esperienza del PIL dell'Università di Ferrara*, in "Professionalità, n. 97, settembre 2007;
- Ghigi Rossella (a cura di), *Adolescenti in genere: stili di vita e atteggiamenti dei giovani in Emilia-Romagna*, (in corso di pubblicazione presso ediz. Carocci, 2012);
- Giullari Barbara, Rossi Giulia, *Le diseguaglianze nei percorsi formativi e nelle transizioni al lavoro in provincia di Bologna: promuovere contesti capacitanti*, in "Sociologia del Lavoro", n.120, 2010 (IV fascicolo), pp.215-232
- IRESS, *Scelte politiche e operative per i servizi educativi 0/3 anni - Rapporto*, Provincia di Bologna, dicembre 2010;
- ISTAT, *Annuario Statistico*, Roma, 2011;
- Mignani Stefania, Pillati Marilena, Martelli Irene, *Un indicatore statistico del 'background' familiare nello studio del successo scolastico degli studenti della provincia di Bologna*, in "Sociologia del Lavoro", n.120, 2010 (IV fascicolo), pp. 195-214;
- MIUR, Servizio Statistica, 2012;
- Provincia di Bologna (a cura del Gruppo interistituzionale sul disagio scolastico), *Documento provinciale di orientamento per il contrasto al disagio scolastico*, Bologna, aprile 2008;
- Provincia di Bologna/Istituzione "Gian Franco Minguzzi", *Linee di indirizzo provinciali per il contrasto alla dispersione scolastica e formativa*, Bologna, novembre 2009;
- Provincia di Bologna/Osservatorio sulla scolarità, Servizio Scuola e Formazione, Osservatorio delle Immigrazioni, *Gli alunni stranieri nel sistema scolastico e*

<http://psm.bologna.it>

- formativo in provincia di Bologna. Parte seconda: analisi quantitative*, in “Osservatorio delle Immigrazioni”, n.4, Bologna, giugno 2010;
- Provincia di Bologna, *Accordo di programma provinciale per l'integrazione scolastica e formativa dei bambini e alunni disabili 2008-2013 (legge 104/1992)*, Revisione 1, Bologna, marzo 2011;
 - Provincia di Bologna/Osservatorio sulla scolarità, *Diritto-dovere al futuro: un impegno comune per gli adolescenti. Dati e tendenze sul fenomeno della dispersione scolastica e formativa*, (testo policopiato), Bologna, novembre 2009;
 - Provincia di Bologna/Osservatorio sulla scolarità, *Conoscere per agire insieme. Rapporto sulla scolarità 2010*, Bologna, 2010;
 - Provincia di Bologna/Osservatorio sulla scolarità, *Rapporto sulla scolarità in provincia di Bologna 2011*, Bologna, febbraio 2012;
 - Provincia di Bologna/Osservatorio sulla scolarità, *Report sugli iscritti alle scuole secondarie di II grado della provincia di Bologna, a.s. 2011-2012*, Bologna, 2012
 - Provincia di Bologna/Osservatorio sulla scolarità, *Report sulle iscrizioni alle Scuole secondarie di II grado e al sistema regionale di Istruzione e Formazione Professionale in provincia di Bologna (a.s. 2011-2012)*, (testo policopiato), Bologna, 2012;
 - OECD, *Education at a Glance 2011. OECD Indicators*, OECD Publishing, Parigi, 2011;
 - Regione Emilia-Romagna, *Report sul sistema educativo in Emilia-Romagna*, “I Quaderni di ER Educazione e Ricerca”, n.1, Regione Emilia-Romagna, Bologna, giugno 2011;
 - Regione Emilia-Romagna, *Il sistema di Istruzione e Formazione Professionale in Emilia-Romagna*, “I Quaderni di ER Educazione e Ricerca”, n.3, Regione Emilia-Romagna, Bologna, novembre 2011;
 - Ufficio Scolastico Regionale Emilia-Romagna, ex IRRE E-R, Regione Emilia-Romagna, *Emilia-Romagna. La scuola e i suoi territori. Rapporto regionale 2008 sul sistema educativo*, (2 voll.), Napoli, Tecnodid, 2008;
 - Ufficio Scolastico Regionale Emilia-Romagna (a cura di A. M. Benini), *Le competenze dei quindicenni in Emilia-Romagna. I risultati OCSE-PISA 2009*, Napoli, Tecnodid, 2011.

Cfr. inoltre i volumi e i quaderni della collana “*Studi e ricerche*” dell'Assessorato Istruzione, Formazione, Lavoro della Provincia di Bologna (Carocci editore, Roma).