



CREDITS: Adriano Foraggio per Save the Children

ALLA RICERCA DEL TEMPO PERDUTO



Save the Children

Un'analisi delle disuguaglianze
nell'offerta di tempi e spazi educativi
nella scuola italiana

Coordinamento scientifico:

Christian Morabito

Coordinamento grafico:

Laura Binetti

Progetto grafico:

Mauro Fanti - InFabbrica - Gruppo Comunicazione e Marketing

Si ringraziano per la realizzazione delle consultazioni con i ragazzi i partners A.P.S. Mama Happy Centro Servizi Famiglie Accoglienti, Cooperativa Sociale Onlus Santi Pietro e Paolo e Cooperativa Sociale Ripari. Un ringraziamento speciale alle ragazze e ai ragazzi di Bari, Roma e Milano per aver condiviso le loro idee sulla scuola.

Pubblicato da Save the Children Italia
Settembre 2022



Save the Children

Save the Children Italia Onlus
Piazza di S. Francesco di Paola, 9
00184 Roma
tel +39 06 4807001
fax +39 06 48070039
info.italia@savethechildren.org
www.savethechildren.it

ALLA RICERCA DEL TEMPO PERDUTO



Save the Children

**Un'analisi delle disuguaglianze
nell'offerta di tempi e spazi educativi
nella scuola italiana**

SOMMARIO

INTRODUZIONE	3
1. LE DISUGUAGLIANZE DELLA SCUOLA ITALIANA	6
1.1 Gli apprendimenti e la “questione meridionale”	7
1.2 Un’offerta di spazi e servizi educativi adeguata rafforza la resilienza degli studenti in svantaggio socioeconomico	7
1.3 Una distribuzione ineguale nell’offerta di servizi e strutture adeguate all’apprendimento: un’analisi a livello provinciale	10
2. RILANCIARE LA SCUOLA PUBBLICA	22
2.1 La spesa pubblica in istruzione	23
2.2 I primi passi necessari per combattere le disuguaglianze educative: mensa e tempo pieno per tutti	24
3. IL RITORNO A SCUOLA: ALCUNE TESTIMONIANZE DI DOCENTI E STUDENTI	28
3.1 Docenti e Dirigenti: investire di più e meglio, per una scuola ‘aperta’	29
3.2 Le testimonianze degli studenti	35
CONCLUSIONI E RACCOMANDAZIONI	41
NOTE	46

A child is seen from behind, pointing their right index finger towards a large tree illustration. The tree has several apples hanging from its branches, each labeled with 'Art.' and a number. The apples are in various colors: red, orange, and yellow. The background is a light, textured surface. The child is wearing a dark and light patterned shirt. The overall scene suggests an educational or artistic activity.

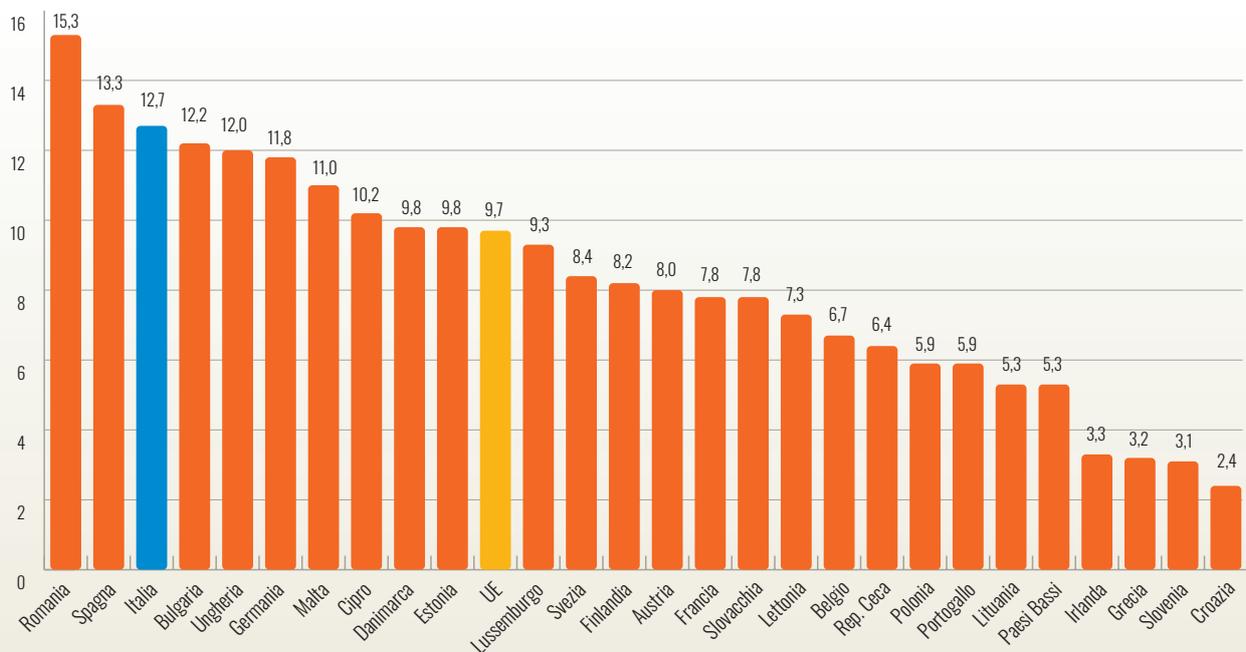
INTRODUZIONE

Gli ultimi anni sono stati particolarmente difficili per gli studenti del nostro Paese. Le crisi globali che abbiamo vissuto e che stiamo ancora affrontando, la conseguente recessione economica, nonché le interruzioni dei percorsi scolastici, hanno avuto un impatto estremamente negativo sia sugli apprendimenti degli studenti e delle studentesse, che sui redditi delle famiglie, e quindi sulla loro capacità di sostenere i bisogni materiali ed educativi dei figli.

I dati più recenti testimoniano dell'incremento dell'incidenza della povertà assoluta tra i minori, passata dal 13,5% del 2020, al 14,2% del 2021 (pari a 1 milione 382mila bambini), dopo una relativa diminuzione nel 2019¹; ed al tempo stesso della povertà educativa.

Nel 2021 il tasso uscita precoce dal sistema di istruzione e formazione si è attestato al 12,7%, ancora lontano dal traguardo fissato dal Consiglio dell'Ue nel 2021 del 9% entro il 2030. Su questo fronte solo Spagna e Romania fanno peggio di noi in Europa.

Figura 1 - % Early School Leavers (popolazione di 18-24 anni che abbandona i percorsi formativi prematuramente) Paesi UE



Eurostat, Indagine Forze Lavoro, 2021, Elaborazione Save the Children

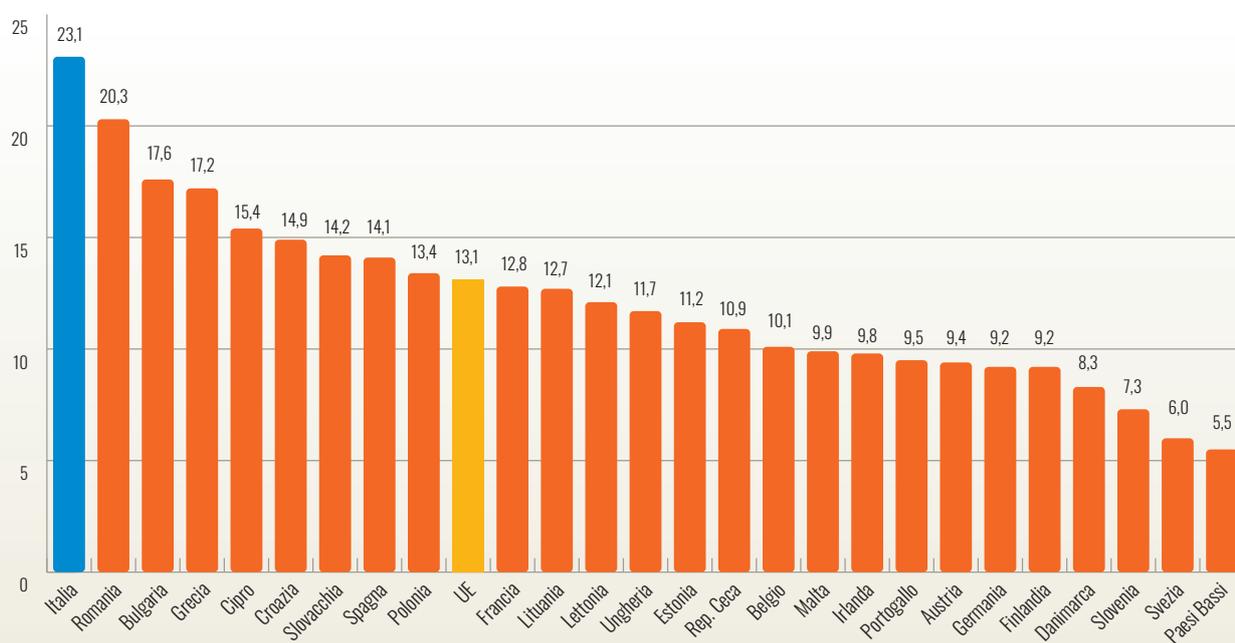
Inoltre tra il 2019 ed il 2022, la percentuale di studenti che arrivano al diploma di scuola superiore senza le competenze minime necessarie per entrare nel mondo del lavoro e dell'Università, è passata dal 7,5% al 9,7%². Nonostante ci sia stato un lieve miglioramento nell'ultimo anno, siamo ancora lontani dai livelli pre-COVID-19.

Due aspetti, quello della povertà economica ed educativa, strettamente correlati. Sono infatti i minori che provengono da famiglie svantaggiate dal punto di vista socioeconomico ad aver registrato negli ultimi anni livelli di apprendimento più bassi; e sono anche coloro maggiormente a rischio di dispersione scolastica.

La scuola dovrebbe rappresentare un argine alla crescita delle disuguaglianze, garantendo a tutti i minori le opportunità di *apprendere, sperimentare, sviluppare e far fiorire liberamente capacità, talenti e aspirazioni*³.

Purtroppo però, la scuola italiana sconta carenze storiche, che la costringono ad affrontare la sfida della povertà educativa con mezzi molto limitati; la pandemia e gli enormi sforzi sostenuti per garantire la continuità educativa degli studenti l'hanno resa ancora più fragile, in un momento in cui l'aumento dell'inflazione rischia di azzerare la spesa per l'istruzione delle famiglie meno abbienti. Una miscela esplosiva che potrebbe deflagrare in pochissimo tempo, riducendo di fatto gli spazi di emancipazione dei giovani, già oggi in buona parte (23,1%) incastrati nella categoria dei NEET, 15-29enni non inseriti in alcun percorso lavorativo, di istruzione né di formazione, il numero più alto in Europa.

Figura 2 - % NEET (popolazione di 15-29 anni che non è né occupata né inserita in un percorso di istruzione o di formazione) Paesi UE



Eurostat, Indagine Forze Lavoro, 2021, Elaborazione Save the Children

È evidente che sono diversi i fattori che incidono su questi dati, dalla qualità dell'insegnamento, alla presenza di servizi per l'educazione precoce, a un'offerta educativa non formale di qualità, per fare degli esempi, ma il presente rapporto intende soffermarsi sull'equità dell'offerta di spazi, tempi e servizi educativi della scuola.

Le scuole del nostro Paese, molto spesso, non sono in grado di garantire, ad esempio, il tempo pieno, elemento essenziale per combattere la dispersione scolastica; oppure sono sprovviste di servizio mensa, di materiali, spazi ed infrastrutture fisiche adeguati all'apprendimento e al sano e corretto sviluppo di ogni studente e studentessa. Il problema principale è rappresentato dal fatto che tali mancanze sono per lo più concentrate in territori dove risiedono soprattutto gli studenti che provengono da famiglie con livelli socioeconomici più bassi, i quali, al contrario, avrebbero maggiore necessità di beneficiare di un'offerta di spazi e servizi scolastici di qualità.

Le cause delle debolezze del nostro sistema scolastico sono molteplici. Tra i fattori più rilevanti, troviamo certamente un livello di spesa pubblica per l'istruzione ancora insufficiente a ridurre i *gap* territoriali esistenti in termini di offerta scolastica di qualità, e contrastare quindi efficacemente il fenomeno della povertà educativa.

A questo si aggiunge, molto spesso, l'incapacità di utilizzare le risorse a disposizione al fine di promuovere la sperimentazione di approcci pedagogici ed organizzativi più aperti (agli studenti, le famiglie, la comunità) e partecipativi, volti a rispondere ai bisogni educativi dei singoli studenti, soprattutto coloro i quali si trovano in situazioni di forte disagio socioeconomico. L'offerta educativa extrascolastica è anch'essa fortemente diseguale sul territorio: attività sportive, culturali e ricreative - fondamentali per la crescita - sono in molti casi riservate solo a coloro che hanno la possibilità di pagare, e in molti quartieri sono del tutto assenti.

Dopo due anni terribili per la scuola, gli studenti e loro famiglie, l'Italia ha la possibilità, grazie anche ai finanziamenti stanziati dall'Unione Europea con il *Next Generation EU*, di investire nella scuola. Investire di più e meglio. Non per un ritorno alla normalità, ma per un vero e proprio rilancio della scuola pubblica: per trasformarla e metterla in condizione di poter affrontare le sfide educative future, combattere efficacemente la dispersione scolastica e dare la possibilità a tutti gli studenti e le studentesse di acquisire le competenze essenziali per crescere ed avere una vita attiva.



LE DISUGUAGLIANZE NELLA **SCUOLA** ITALIANA



1.1 Gli apprendimenti e la “questione meridionale”

L'ultima indagine svolta dall'INVALSI nel 2022 ci consegna la fotografia di un paese in cui, nonostante si siano registrati piccoli miglioramenti negli apprendimenti rispetto all'anno precedente, non si riesce ancora ad invertire una tendenza che vede ormai da anni un arretramento nella quota di studenti che raggiungono i traguardi previsti per il grado scolastico oggetto d'interesse.

Guardando ad esempio ai risultati nelle prove INVALSI alla fine della scuola secondaria inferiore, la percentuale di studenti che non raggiungono i traguardi del primo ciclo di istruzione in relazione alla lettura e comprensione del testo scritto è passata dal 34% del 2018 al 39% del 2022. In matematica, sempre nello stesso periodo, tale quota è passata dal 39% al 44%. Se si considerano invece i dati riguardanti la cosiddetta 'dispersione implicita', ovvero la percentuale di studenti che, pur non avendo abbandonato la scuola, arrivano al diploma senza aver raggiunto gli obiettivi di apprendimento stabiliti per la fine del ciclo scolastico e non sviluppano quindi le competenze necessarie per entrare nel mondo del lavoro e dell'Università, tale percentuale è cresciuta significativamente tra il 2019 ed il 2021, per effetto della pandemia, passando dal 7,5% al 9,8%. Nel 2022, nonostante un lieve calo dello 0,1%, la dispersione implicita è ancora distante dai livelli pre-COVID-19 (9,7%)⁴.

Tali risultati sono fortemente differenziati a livello territoriale. Nel Mezzogiorno si registrano infatti percentuali molto elevate di studenti che alla fine della scuola secondaria di primo grado non raggiungono livelli di apprendimento soddisfacenti in italiano: tra il 45% ed il 49% nelle regioni del Sud e delle Isole, rispetto al 34%-35% delle regioni del Nord e del Centro. In matematica, tra il 54% ed il 60% degli alunni nel Mezzogiorno non raggiunge livelli di apprendimento stabiliti per la fine del primo ciclo di istruzione⁵, mentre tale percentuale scende al 36%-40% per le regioni Centro-Settentrionali. Il divario si amplia ancora alla fine della scuola secondaria superiore, momento in cui si registrano oltre 15 punti di distacco tra regioni del Nord e alcune regioni del Sud: in Campania, Calabria e Sicilia, infatti, sono più del 60% gli studenti che non raggiungono il livello base delle competenze in italiano, mentre in matematica risulta raggiungere un livello insufficiente alla fine delle superiori il 70% degli studenti in Campania, Calabria, Sicilia e Sardegna.

Inoltre nelle regioni meridionali, nonostante una riduzione consistente avvenuta nell'ultimo anno in particolare in Puglia (-4,3%) e in Calabria (-3,8%), permangono percentuali di 'dispersi' alla fine del percorso di istruzione più elevate rispetto alla media nazionale, con una punta del 19,8% in Campania.

1.2 Un'offerta di spazi e servizi educativi adeguata rafforza la resilienza degli studenti in svantaggio socioeconomico

I dati sopra illustrati confermano quanto la privazione educativa sia strettamente legata a quella materiale. I territori dove è più alto il numero di studenti che provengono da famiglie con livelli socioeconomici più bassi, sono anche quelli dove gli stessi studenti hanno più difficoltà a raggiungere i livelli di apprendimento adeguati. Un'offerta adeguata di spazi e servizi educativi a scuola potrebbe fare la differenza nello spezzare tale legame ed offrire opportunità di apprendimento eguali anche agli studenti più svantaggiati.

Analizzando più approfonditamente, infatti, a livello delle province, i dati del Ministero dell'Istruzione relativi ad alcuni aspetti della qualità 'strutturale' della scuola⁶, quali la presenza del tempo pieno o della mensa, e l'adeguatezza delle infrastrutture fisiche, emerge chiaramente una correlazione positiva tra offerta di tempi e servizi educativi e livelli di apprendimento.

La Tabella 1 illustra proprio le differenze, in riferimento ad alcuni indicatori della qualità dell'offerta scolastica, che intercorrono tra le 10 province che registrano livelli di apprendimento più alti e le 10 con livelli più bassi, misurati attraverso le prove INVALSI in matematica e lettura svolte nell'ultimo anno della scuola secondaria inferiore e la dispersione 'implicita'⁷.

Tabella 1 - Offerta di servizi e infrastrutture adeguate, confronto tra le 10 province con punteggi medi più alti e più bassi in matematica, italiano, e percentuali di dispersione implicita più basse e più alte.

	% Scuole Primarie con Palestra	% Scuole Sec. I Grado con Palestra	% Scuole Primarie con Cert. Agibilità	% Scuole Sec. I Grado con Cert. Agibilità	% Scuole Primarie con Mensa	% Scuole Sec. I Grado con Mensa	% Alunni Scuola Primaria con Tempo Pieno
10 Province con punteggi medi in Matematica più alti	42,9	52,2	55,2	59,8	48,9	30,2	34,7
10 Province con punteggi medi in Matematica più bassi	17,1	23,6	22,2	20,4	14,3	10,6	16,0
10 Province con punteggi medi in Italiano più alti	42,6	53,2	54,7	59,7	44,3	27,1	38,3
10 Province con punteggi medi in Italiano più bassi	19,8	27,8	21,3	20,3	16,0	10,1	16,3
10 Province con % dispersione implicita più basse	42,4	53,0	47,9	51,3	46,7	25,9	31,5
10 Province con % dispersione implicita più alte	29,0	37,7	25,3	24,7	24,5	18,8	24,9

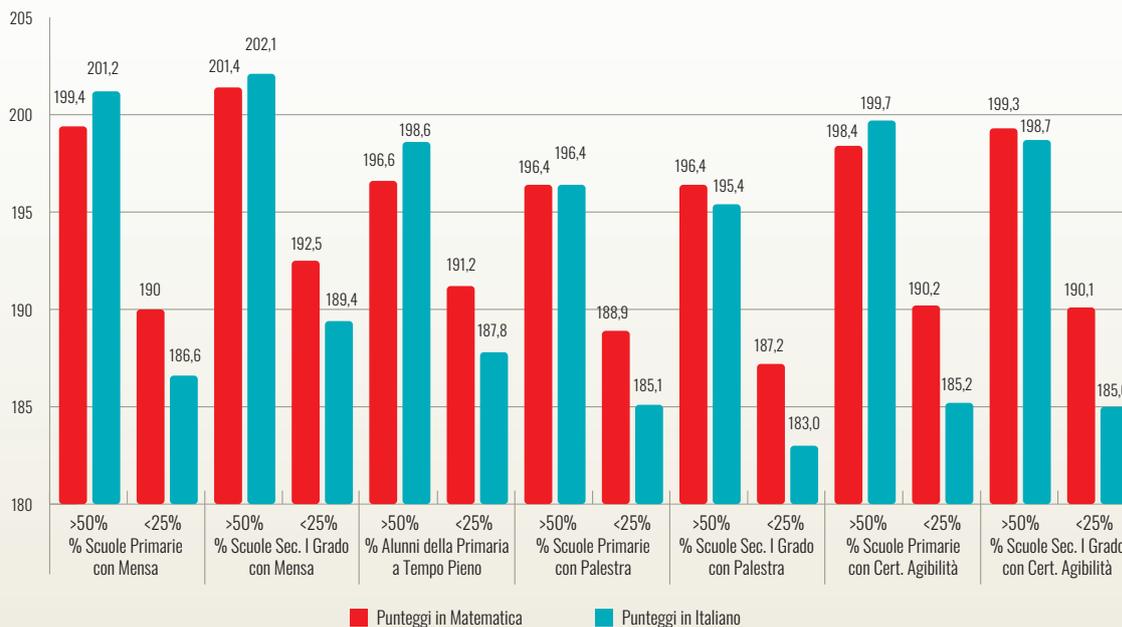
Elaborazione Save the Children, su dati INVALSI e Open Data Istruzione (as. 2020-21)

Nelle province più 'performanti' in matematica, ad esempio, la percentuale di scuole primarie e secondarie di primo grado che hanno lo spazio mensa è rispettivamente di 34,6pp e 19,6pp più alta rispetto a quella delle province dove i risultati sono peggiori. Percentuali più elevate (di 18,6pp) si registrano anche riguardo agli studenti che beneficiano del tempo pieno nella scuola primaria. Inoltre, la quota di scuole dove è presente una palestra o un certificato di agibilità è rispettivamente maggiore di 25,8pp, e 33pp, nelle 10 province con risultati migliori nelle prove INVALSI in matematica. I divari sono di 28,6 pp e 39,3pp rispetto alla presenza della palestra o di un certificato di agibilità nelle scuole secondarie di primo grado. Differenze simili si riscontrano considerando le 10 province dove più elevati sono i punteggi nelle prove INVALSI in italiano e dove la dispersione 'implicita' è più bassa⁸.

La relazione positiva tra offerta scolastica di qualità e riduzione delle disuguaglianze sembra ancora più importante per i minori svantaggiati. Se guardiamo infatti alle province dove si concentrano maggiormente (con percentuali superiori al 20%)⁹, gli studenti che appartengono al quintile socioeconomico più basso, si nota chiaramente come l'offerta di tempo pieno a scuola, o di infrastrutture adeguate, sia associata a migliori risultati in termini di apprendimento e dispersione.

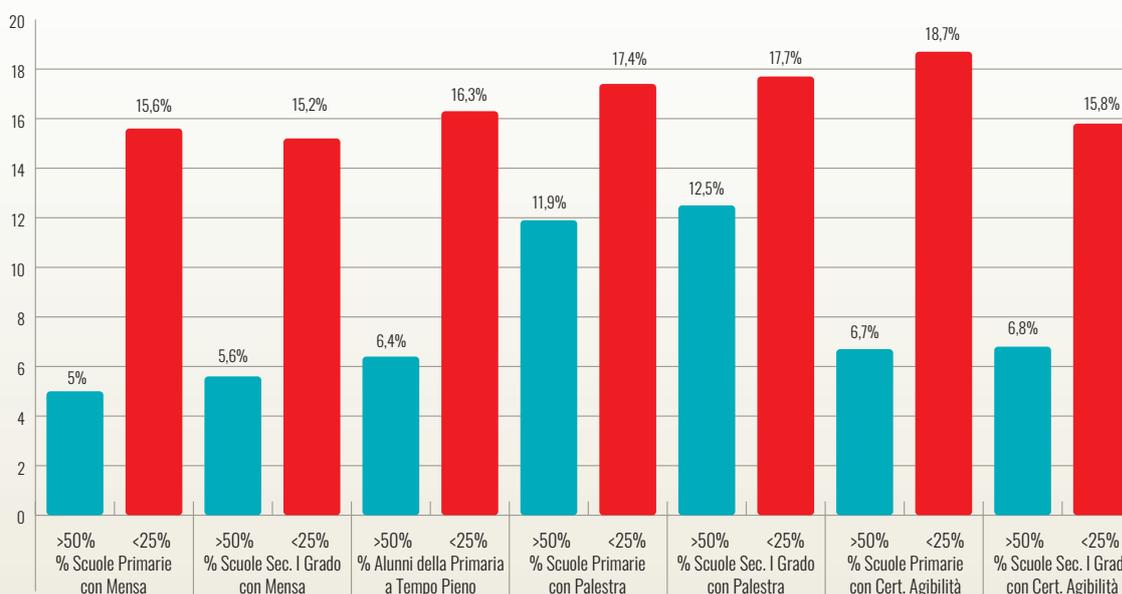
Le Fig. 3 e 4¹⁰ mostrano come province con un numero significativo di studenti in svantaggio socioeconomico ma nelle quali ad esempio più del 50% delle scuole primarie e secondarie di primo grado hanno uno spazio adibito a mensa, registrano punteggi nelle prove INVALSI in matematica e lettura, superiori rispettivamente di 9 e 13-14 punti, ed una dispersione 'implicita' inferiore di circa 10 pp, rispetto alle province dove la percentuale di scuole con mensa è inferiore al 25%.

Figura 3 - Punteggi nelle prove INVALSI Matematica e Italiano, a seconda dell'offerta scolastica, nelle province con numero elevato di studenti in svantaggio socioeconomico



Elaborazione Save the Children, su dati INVALSI e Open Data Istruzione (as. 2020-21)

Figura 4 - % di Dispersione 'Implicita' a seconda dell'offerta scolastica, nelle province con numero elevato di studenti in svantaggio socioeconomico



Elaborazione Save the Children, su dati INVALSI e Open Data Istruzione (as. 2020-21)

Differenze significative si registrano anche nel caso in cui, nella provincia, la metà o più di studenti della scuola primaria benefici del tempo pieno (5 e 11 punti in più nelle prove INVALSI di matematica e lettura, e circa 10 pp in meno di dispersione, rispetto alle province dove meno di un quarto degli studenti frequenta scuole che offrono il tempo pieno), o dove il 50% o più delle scuole primarie e secondarie di primo grado ha una palestra (8-9 punti in più in matematica, 11-12 in italiano, e circa 5pp in meno di dispersione), o un certificato di agibilità (8-9 punti in più in matematica, 14-15 in italiano, e tra i 9 e 12pp in meno di dispersione). È importante sottolineare che la media dei risultati, nelle prove INVALSI, delle province con maggiore incidenza di studenti in svantaggio socioeconomico, ma che garantiscono comunque un'offerta scolastica adeguata, è sostanzialmente in linea con la media dei punteggi in matematica e italiano a livello nazionale. Nel caso della dispersione implicita, la percentuale è addirittura più bassa rispetto alla media nazionale.

1.3 Una distribuzione ineguale nell'offerta di servizi e strutture adeguate all'apprendimento: un'analisi a livello provinciale

Le analisi svolte dimostrano quanto un'offerta adeguata di spazi e tempi educativi sia importante per ridurre le disuguaglianze educative. Purtroppo però, come si evince dalle mappe seguenti, la distribuzione dell'offerta di servizi ed infrastrutture adeguate da parte delle scuole è fortemente ineguale, e penalizza, molto spesso, proprio le province dove si concentrano maggiormente i minori più svantaggiati dal punto di vista socio economico.

Come abbiamo visto in precedenza, la mensa rappresenta un servizio essenziale per garantire opportunità eguali di apprendimento. Un'alimentazione corretta a scuola infatti contribuisce allo sviluppo psico-fisico dei minori, rafforzando anche le capacità cognitive e la condivisione del pasto rappresenta anche un importante momento dal punto di vista socio-relazionale. La mensa è inoltre condizione essenziale per assicurare un tempo scuola più ampio.

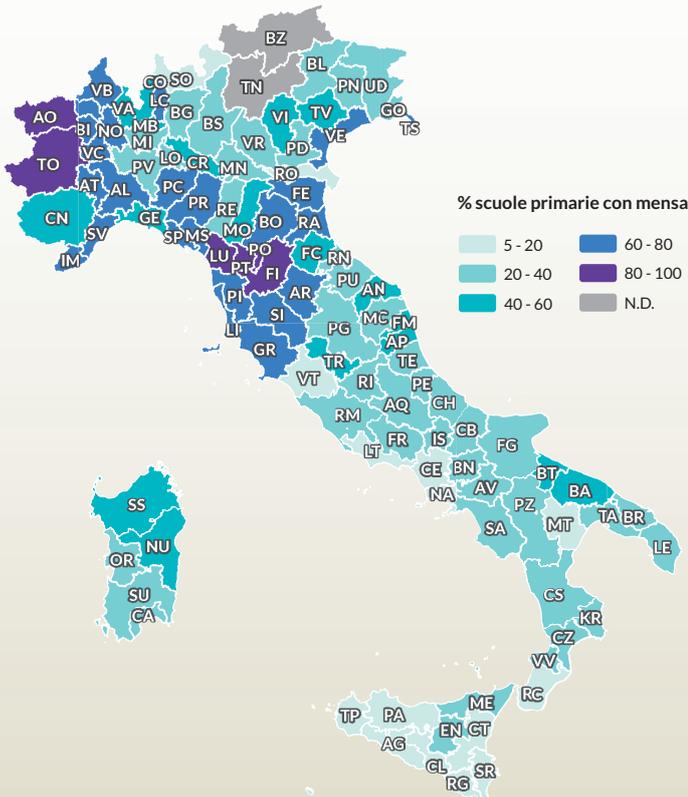
Dalle mappe sottostanti si evince che percentuali superiori al 50% di scuole che hanno locali adibiti a servizio refezione si concentrano quasi esclusivamente nelle province del Centro e del Nord Italia, con punte superiori all'80% in particolare nelle province toscane di Prato, Firenze, Lucca, Pistoia, nonché ad Aosta e Torino. Di converso, le province di Ragusa, Agrigento, Catania registrano percentuali inferiori al 10% di copertura, e Napoli e Palermo sotto al 6%. Sono province, queste ultime, dove più di uno studente su quattro proviene da famiglie appartenenti al quintile socioeconomico più basso¹¹.



SCUOLE PRIMARIE - MENSA

% scuole primarie statali che hanno dichiarato di avere una mensa.
Dati riferiti agli edifici scolastici in cui possono essere dislocate le scuole.

Anno scolastico: 2020/2021 - Fonte: Elaborazione Save the Children su dati OpenData Istruzione

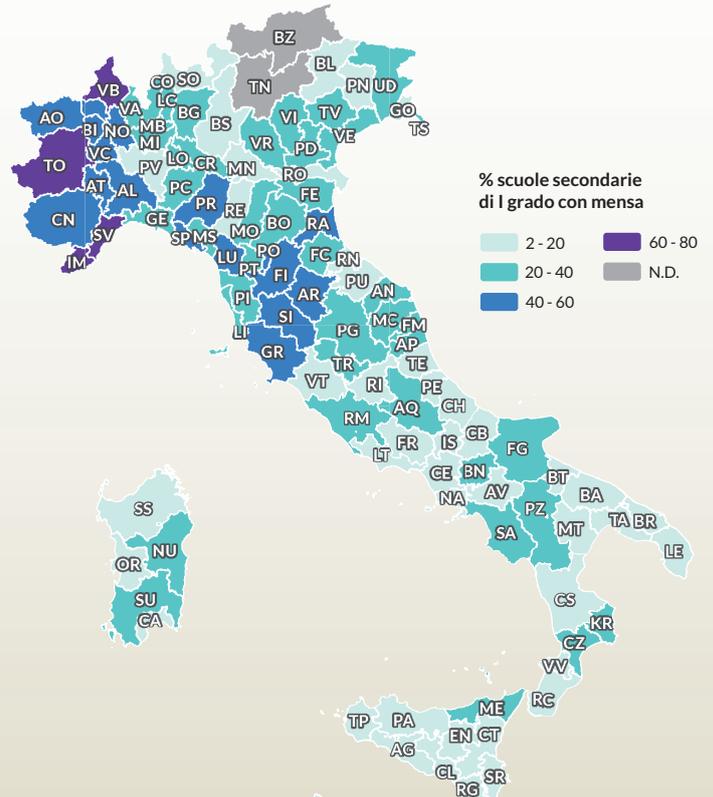


SCUOLE SECONDARIE I GRADO - MENSA

% scuole secondarie di I grado statali che hanno dichiarato di avere una mensa.

Dati riferiti agli edifici scolastici in cui possono essere dislocate le scuole.

Anno scolastico: 2020/2021 - Fonte: Elaborazione Save the Children su dati OpenData Istruzione

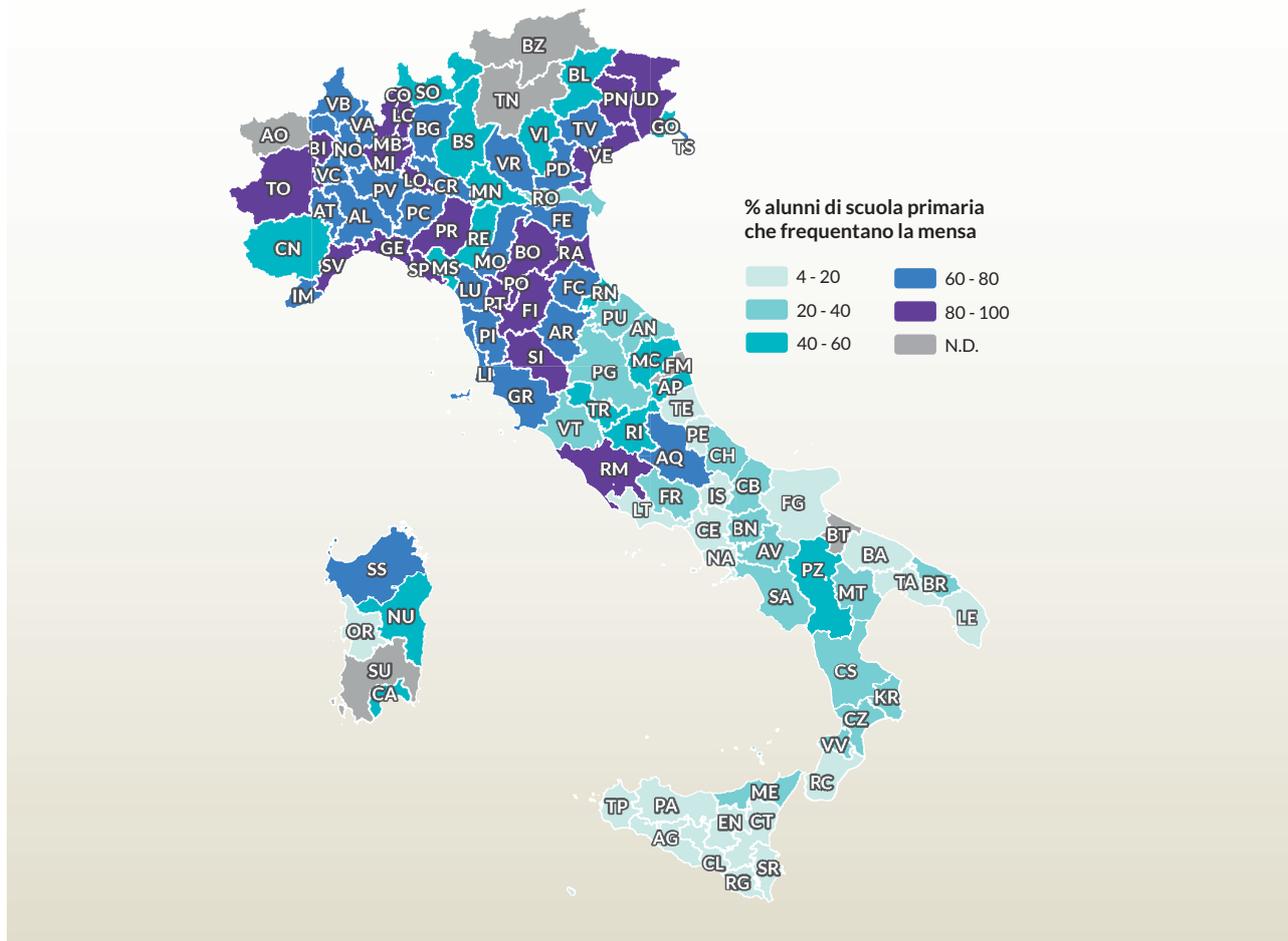


Più basse, in generale, sono le percentuali di scuole secondarie di primo grado con la mensa (un terzo, rispetto a circa la metà delle scuole primarie), ma sono ancora le province toscane e del Nord Ovest a garantire maggiore copertura. In quest' ultima area geografica, le province di Verbano-Cusio-Ossola, Torino, Savona, Imperia, Alessandria, Vercelli e La Spezia hanno più del 60% delle scuole con la mensa. Sono queste anche le province dove la percentuale di studenti di livello socioeconomico basso è nettamente inferiore alla media nazionale (17%). Tassi di copertura invece inferiori al 5% si riscontrano nelle province di Oristano, Rieti, Trapani e Napoli (dove più del 25% degli studenti appartiene al quintile socioeconomico più basso). Si distinguono in positivo, invece, due province del Sud, Benevento e Potenza, con percentuali di copertura superiori al 30%, ma dove la quota di studenti svantaggiati dal punto di vista socioeconomico è anche minore (18%)¹².

I dati relativi all'effettivo utilizzo del servizio mensa da parte degli studenti della scuola primaria confermano che sono le province del Centro e del Nord Italia ad avere maggiore offerta. Le province siciliane di Trapani, Agrigento, Catania, Ragusa, Palermo e Siracusa invece conoscono percentuali di alunni che beneficiano del servizio refezione sotto al 10%.

SCUOLE PRIMARIE - MENSA**% alunni nelle scuole primarie statali che frequentano la mensa.**

Anno scolastico: 2020/2021 - Fonte: Elaborazione Save the Children su dati Miur



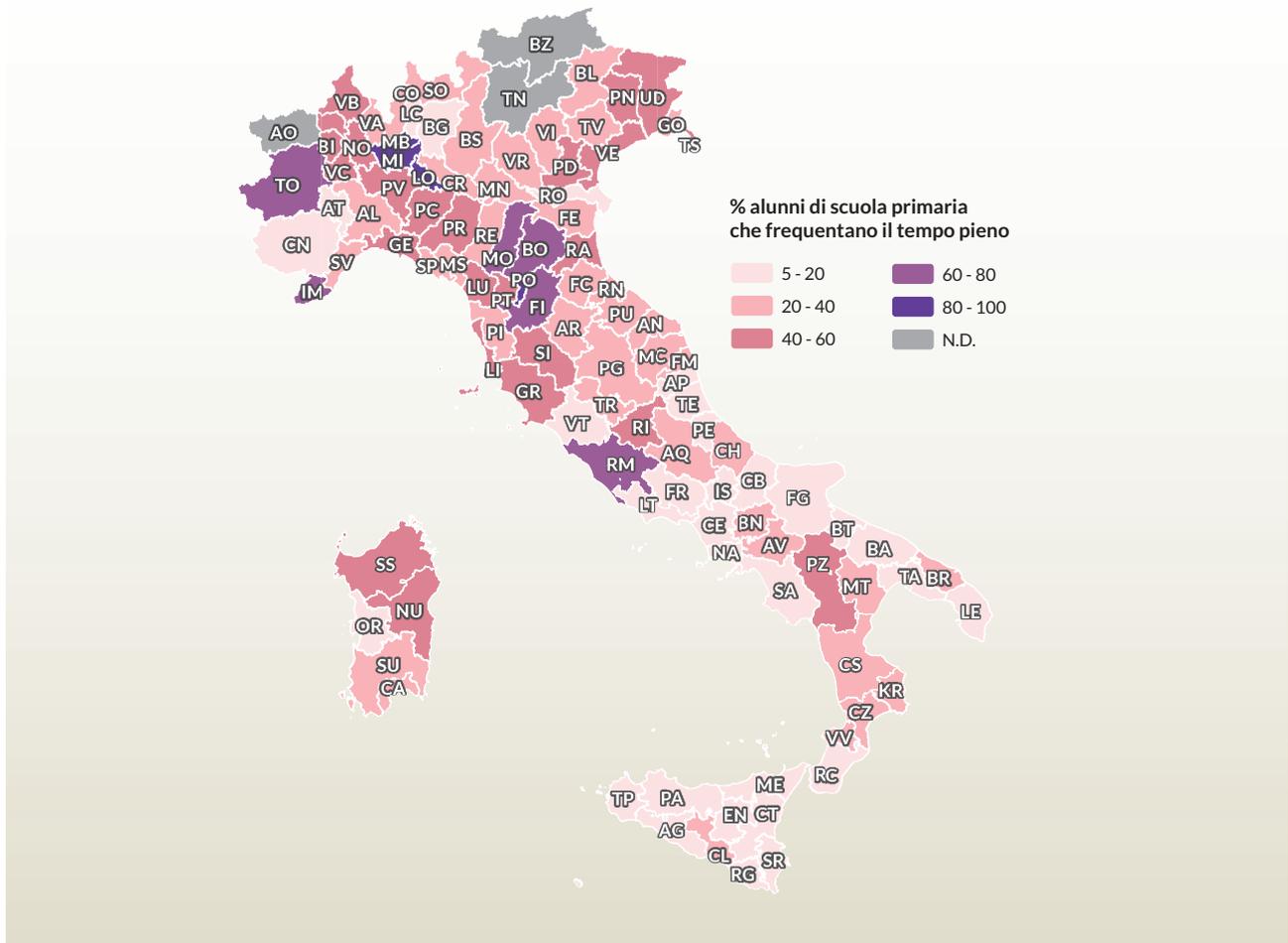
Un altro requisito essenziale per combattere la povertà educativa è il tempo pieno, uno strumento particolarmente efficace per combattere la dispersione scolastica e promuovere l'apprendimento, soprattutto per quegli studenti che provengono da contesti svantaggiati dal punto di vista economico ed educativo.

La mappa seguente mostra la percentuale di alunni della scuola primaria che usufruiscono del tempo pieno. Se, a livello nazionale, circa quattro alunni su dieci vanno a scuola a tempo pieno, numerose sono le province del Nord e del Centro, dove tale percentuale supera abbondantemente il 50%. In 10 province, Milano, Monza e Brianza, Lodi, Prato, Modena, Torino, Firenze, Roma, Imperia e Bologna, due terzi o più degli alunni beneficiano del tempo pieno (sono queste province dove la percentuale di alunni svantaggiati dal punto di vista socioeconomico è nettamente inferiore al 20%). Di converso, le province di Trapani, Catania, Siracusa, Ragusa, Campobasso, Isernia e Palermo, si caratterizzano per percentuali di studenti con accesso al tempo pieno nella scuola primaria inferiori al 10%. Circa un quarto degli alunni di queste province proviene da famiglie appartenenti al quintile socioeconomico più basso¹³.

SCUOLE PRIMARIE - TEMPO PIENO

% alunni nelle scuole primarie statali che frequentano il tempo pieno.

Anno scolastico: 2020/2021 - Fonte: Elaborazione Save the Children su dati OpenData Istruzione



Oltre alla mensa e al tempo pieno, altri indicatori possono essere presi in considerazione, relativamente all'adeguatezza di spazi ed infrastrutture per l'apprendimento. Le mappe seguenti illustrano la percentuale di scuole primarie e secondarie, a livello provinciale, che hanno una palestra. Le scuole dotate di una palestra sono circa la metà a livello nazionale.

Molte province, anche in questo caso del Centro e del Nord, vedono percentuali di scuole con palestra uguali o superiori al 50%. Più del 60% nella primaria e del 70% nella secondaria di primo grado nelle province di Prato, Firenze, Grosseto, Savona, Venezia, Imperia e Livorno. Nel Sud, invece ci si trova di fronte a picchi di eccellenza in Puglia (in particolare la provincia di Barletta-Andria-Trani che, che vanta la percentuale più alta d'Italia - l'81,5% - di scuole primarie con palestra), seguite dalle province di Abruzzo, Campania e Sardegna (con copertura molto simile a quella delle province settentrionali).

Nella maggior parte delle province della Calabria e della Sicilia, caratterizzate anche da una più alta percentuale di studenti con livello socioeconomico basso, la copertura delle palestre è tra le più basse del Paese (attorno al 10%)¹⁴.

SCUOLE PRIMARIE - PALESTRE

% scuole primarie statali che hanno dichiarato di avere una palestra.
Dati riferiti agli edifici scolastici in cui possono essere dislocate le scuole.

Anno scolastico: 2020/2021 - Fonte: Elaborazione Save the Children su dati OpenData Istruzione



SCUOLE SECONDARIE I GRADO - PALESTRE

% scuole secondarie di I grado statali che hanno dichiarato di avere una palestra.

Dati riferiti agli edifici scolastici in cui possono essere dislocate le scuole.

Anno scolastico: 2020/2021 - Fonte: Elaborazione Save the Children su dati OpenData Istruzione



Circa quattro scuole su dieci, a livello nazionale sono in possesso di un certificato di agibilità. Il possesso di un certificato di agibilità della struttura scolastica non può essere considerato di per sé un indicatore di qualità degli spazi scolastici, ma potrebbe fornire una possibile indicazione circa la cura riservata alla struttura scolastica da parte di chi è chiamato ad amministrarla e concorre insieme agli altri indicatori considerati a evidenziare un quadro dell'offerta di spazi e servizi educativi di qualità.

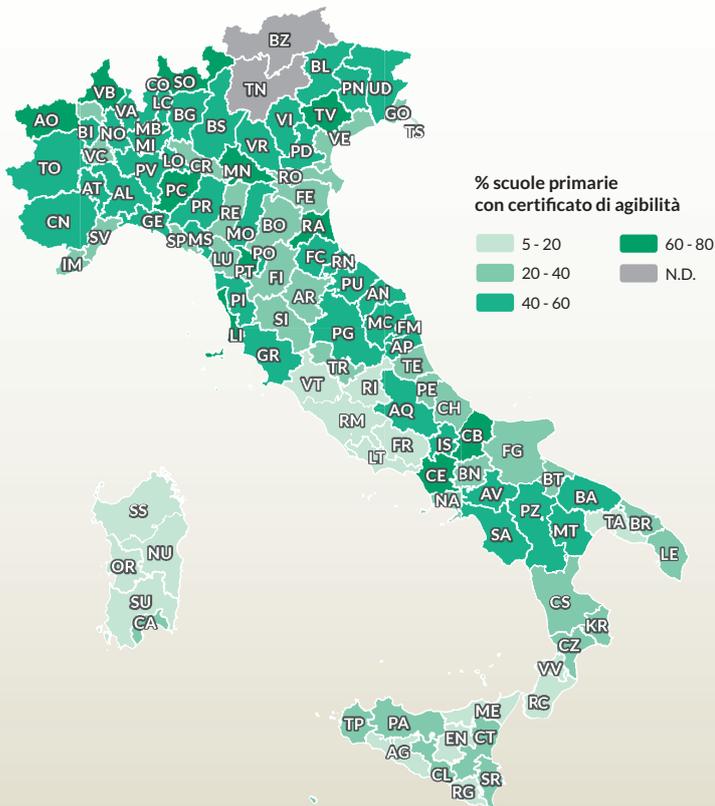
La distribuzione è meno diseguale, rispetto ai parametri precedentemente considerati, ma persistono comunque divari evidenti. Nelle province campane e della Basilicata, ad esempio, circa la metà delle scuole sono prive del certificato. La maggior parte delle province del Lazio ha invece percentuali di scuole con certificato di agibilità inferiori al 20%. Nel Sud e nelle Isole, in particolare Sardegna, Calabria e Sicilia, ben più del 60% delle scuole secondarie di primo grado non possiede un certificato di agibilità¹⁵.

SCUOLE PRIMARIE - CERTIFICATI AGIBILITÀ

% scuole primarie statali che hanno dichiarato di avere il certificato di agibilità completo.

Dati riferiti agli edifici scolastici in cui possono essere dislocate le scuole.

Anno scolastico: 2020/2021 - Fonte: Elaborazione Save the Children su dati OpenData Istruzione su dati OpenData Istruzione

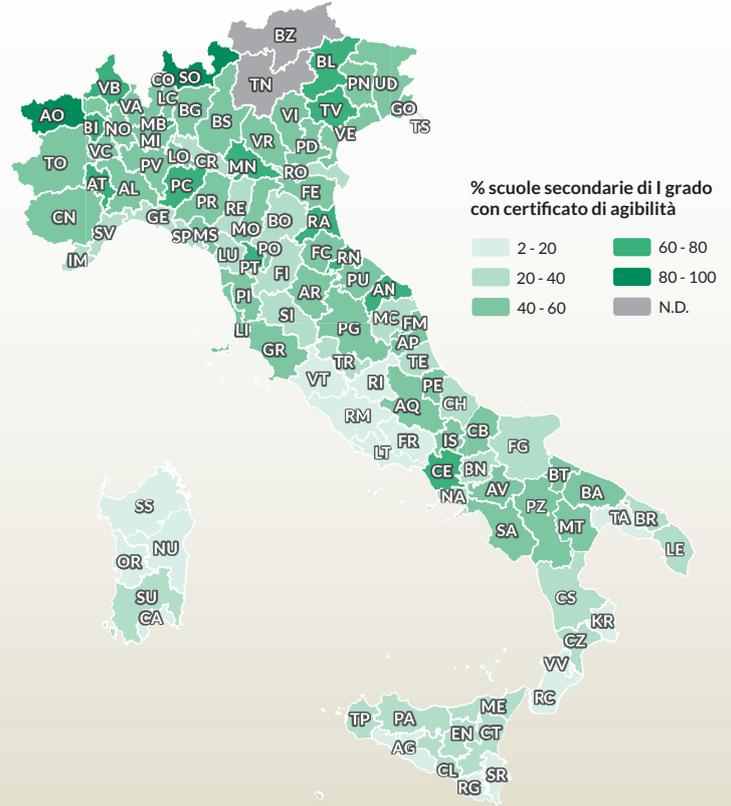


SCUOLE SECONDARIE I GRADO - CERTIFICATI AGIBILITÀ

% scuole secondarie di I grado statali che hanno dichiarato di avere il certificato di agibilità completo.

Dati riferiti agli edifici scolastici in cui possono essere dislocate le scuole.

Anno scolastico: 2020/2021 - Fonte: Elaborazione Save the Children su dati OpenData Istruzione



È fondamentale sottolineare comunque che queste sono soltanto alcune delle variabili che concorrono alla 'qualità dell'offerta educativa' e che possono quindi essere associate a risultati positivi, in termini di apprendimenti degli studenti.

Ulteriori analisi dovranno essere svolte per approfondire gli effetti sugli apprendimenti di altre variabili, soprattutto quelle relative alla qualità dei 'processi' educativi a scuola (curricolo, didattica etc.).

Inoltre l'apprendimento non può mai essere visto solo come l'esito di un'offerta di tempo, spazi e servizi educativi di qualità, coinvolgendo i singoli individui, il gruppo classe e la comunità educante in un processo mai unidirezionale.

Come abbiamo calcolato i dati dell'offerta di spazi e servizi a scuola per provincia?

La fonte dati è il sito OpenData Istruzione per l'anno scolastico 2020-21. Il processo di elaborazione dei dati per il calcolo dell'offerta di spazi e tempo a scuola a livello provinciale ha visto l'impiego nel software GIS, del tool "Summary statistics" con il quale sono stati sommati tutti i dati relativi alle scuole o agli edifici (a seconda di quello che esprimeva l'indicatore). I dati così accorpatisi sono stati poi trattati con il tool GIS "Join field" per unire ciascuna scuola o edificio alla provincia di appartenenza, a seconda del file di anagrafica. Il risultato è stato ottenere per ciascuna provincia un dato univoco per ogni indicatore.

Degli indicatori inizialmente considerati relativi all'offerta di spazi e tempi adeguati a scuola:

- Presenza palestra
- Presenza mensa
- Presenza di aule informatiche
- Infrastrutture adeguate (presenza di un certificato di agibilità completo)
- Assenza di barriere architettoniche
- Presenza del tempo pieno

Gli indicatori riguardanti l'assenza di barriere architettoniche e la presenza di aule informatiche non sono stati selezionati, a causa del numero elevato di istituti scolastici che non hanno risposto al censimento (1/6 delle scuole non ha il dato disponibile nel primo caso, più della metà nel secondo).



BUONE PRATICHE PER GLI STUDENTI CON BACKGROUND MIGRATORIO

Oltre ad un forte divario tra il Nord e il Sud del Paese, occorre evidenziare come la condizione socioeconomica familiare e il background migratorio siano tra i fattori principali della disuguaglianza negli apprendimenti.

Come per il precedente anno scolastico, anche per il 2020/21 gli alunni con cittadinanza non italiana rappresentano il 10,3% degli iscritti nelle scuole italiane di ogni ordine e grado¹⁶. Tra questi, i nati in Italia raggiungono il 66,7%, oltre un punto in più rispetto al 65,4% dell'anno precedente, unica componente in crescita della popolazione scolastica. I dati confermano una maggior concentrazione nelle regioni settentrionali (65,3%) a seguire nelle regioni del Centro (22,2%) e infine nel Mezzogiorno (12,5%)¹⁷.

Sono quasi il 7% le scuole e il 6,6% le classi con una percentuale di alunni stranieri superiore al 30%, mentre aumentano dal 17,9% del precedente anno scolastico al 18,5% le scuole non toccate dalla presenza di alunni stranieri. Diversi studi documentano come il fenomeno trovi una probabile spiegazione, specie in alcuni territori, nell'allontanamento delle famiglie native a vantaggio di scuole collocate in aree urbane centrali, aumentando così il rischio di segregazione degli alunni stranieri solo in alcune scuole, il cosiddetto *white flight*¹⁸.

Molteplici difficoltà interessano ancora il percorso di questo insieme di studenti ad ogni snodo dell'ingranaggio scolastico. Secondo il Rapporto Invalsi 2019 che dedica un focus specifico agli studenti con background migratorio, questi conseguono risultati peggiori, soprattutto in italiano, anche se il divario con chi non ha un simile background diminuisce con l'avanzare dell'età¹⁹.

Ancora, lungo il percorso scolastico, poi, il 26,9% degli studenti di origine straniera acquisisce un ritardo dovuto alla ripetizione di uno o più anni scolastici, contro il 7,5% dei compagni di origine italiana; nel solo segmento della secondaria superiore, il ritardo arriva a interessare il 53,2% degli studenti con background migratorio, a fronte del 16% degli studenti di origine italiana²⁰. Le carriere scolastiche e il successo formativo sono quindi ancora troppo spesso a rischio per gli studenti con background migratorio e la pandemia ha con probabilità esacerbato questo insieme di disuguaglianze, implicando un maggiore svantaggio scolastico per studenti e famiglie che già presentavano fragilità²¹.



Il **progetto H2020 IMMERSE**, *Integration Mapping of Refugee and Migrant children in Schools and other Experiential environments in Europe*²², volto a definire e utilizzare una nuova generazione di indicatori per studiare lo stato dell'inclusione sociale e scolastica dei minorenni rifugiati e migranti in Europa, prova a fornire delle spiegazioni di questo svantaggio e alcune indicazioni di buone pratiche replicabili nel Paese. Accanto ad uno studio di tipo quantitativo ancora in corso, sono state raccolte tra le bambine, i bambini e adolescenti con background migratorio storie significative e interpretazioni soggettive degli ostacoli e delle risorse nei loro percorsi. Dai racconti sono emerse ad esempio rappresentazioni stereotipate e discriminatorie sugli studenti con background migratorio, che si riflettono negli orientamenti spesso inconsapevoli di insegnanti, amministratori o persino coetanei, nonché la restrizione delle opportunità culturali, ricreative ed educative non formali, specie nelle periferie dei grandi agglomerati urbani o nei centri rurali. In più, la scuola, la cui capacità inclusiva dipende ancora largamente da fattori contingenti, relativi spesso al singolo istituto o persino dirigente o docente, sembra dover maturare nella messa a punto di approcci e interventi maggiormente sistematici, che non vadano però a scapito della creatività mostrata spesso nei territori e singoli contesti.

Importante, in tal senso, la recente pubblicazione a cura dell'Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e l'educazione interculturale del Ministero dell'Istruzione, delle nuove Linee guida per l'integrazione, "Orientamenti interculturali - Idee e proposte per l'integrazione di alunni e alunne provenienti da contesti migratori". Il documento sollecita un vero e proprio cambio di prospettiva, secondo cui investire nella multiculturalità come accrescimento di opportunità per tutti anziché colmare "deficit", in linea con l'idea di una scuola attenta allo sviluppo di competenze sociali, life skills e soft skills.

A questo fine sono dirette le azioni programmate, tra cui il rafforzamento della formazione permanente di dirigenti e docenti; il consolidamento dei Patti Educativi di Comunità con il pieno coinvolgimento delle famiglie e del territorio; e il coordinamento tra scuole e istruzione/formazione professionale (IeFP), ed educazione non formale per ridurre il tasso di dispersione. Il documento offre inoltre approfondimenti sul sistema integrato 0-6 anni e l'accoglienza degli alunni neoarrivati, sulla promozione dell'educazione interculturale in rete con il territorio e la riqualificazione dei sistemi di orientamento, sull'insegnamento della lingua italiana e la valorizzazione del plurilinguismo, nonché sulla formazione del personale scolastico, diventando così punto di riferimento per le scuole e gli Uffici Scolastici Regionali.

Azioni necessarie che potrebbero innestarsi in una rinnovata considerazione della ricchezza che la presenza di bambini e giovani con background migratorio rappresenta per il nostro paese, anche attraverso il riconoscimento della cittadinanza italiana tramite la riforma della Legge 91/1992, una riforma da riprendere con solerzia, per assicurare a tutti i bambini, le bambine e gli adolescenti, oggi stranieri solo per le anagrafi, una piena condivisione dei diritti e delle responsabilità dei loro coetanei.

Ulteriore questione riguarda i percorsi educativi e formativi dei minori stranieri non accompagnati, che di fronte alla carenza dell'offerta educativa e ai ritardi nell'accesso al sistema scolastico ordinario, sono ancora prevalentemente inseriti nei Centri Provinciali di Istruzione per gli Adulti (CPIA), spesso sprovvisti di un approccio adeguato, che unisca educazione formale, informale e non

formale. Le esperienze raccolte in IMMERSE raccontano di ritmi di insegnamento e apprendimento più difficili da sostenere data la compressione del curriculum in meno anni di studio e la mancata occasione di socializzazione con coetanei poiché i frequentanti sono spesso adulti. I risultati della ricerca qualitativa richiamano dunque nello specifico alla necessità di orientare lo sviluppo di interventi educativi improntati al sostegno, al dialogo e alla partecipazione per favorire lo sviluppo di pratiche inclusive sistematiche, basate sul coordinamento e la collaborazione di tutti gli attori chiave e ispirate ad una visione della diversità culturale come risorsa a vantaggio di tutti.

La scuola e gli ambienti educativi si confermano dunque elementi chiave nel percorso di inclusione degli alunni con background migratorio. A livello europeo, i partners del progetto IMMERSE hanno identificato 60 buone pratiche di inclusione socio-educativa, realizzate a livello locale, nazionale o regionale, al fine di sistematizzare il *know-how* esistente e farlo divenire risorsa per la costruzione di un modello comune di integrazione²³.

Dal confronto tra le diverse iniziative, è emersa nella maggior parte dei casi l'importanza di adottare un approccio multidimensionale capace di riflettere la complessità del processo di integrazione attraverso una combinazione di attività diverse, spazi di intervento diversificati e molteplici target: dai bambini alla loro famiglia, agli insegnanti, alla comunità in senso più ampio. In questa direzione, le buone pratiche analizzate adottano spesso un approccio multilivello, che permette il bilanciamento tra esigenze condivise e bisogni specifici, lavorando in modo connesso su più aspetti del processo inclusivo.

I modelli di intervento più comuni vedono coinvolti più professionisti con diverse *expertise* e si sviluppano intorno a network eterogenei, inclusivi di autorità governative e locali, enti del Terzo Settore, comunità scolastiche, università e centri di ricerca, per un approccio multi-stakeholder, interdisciplinare e collaborativo volto a garantire un intervento olistico di qualità. Inoltre molti progetti tra quelli mappati sperimentano nuovi approcci integrati, inclusivi e su misura per un'educazione interculturale che pone al centro il minore di origine straniera, riconoscendone l'*agency* nel definire il proprio percorso di inclusione e sostenendolo attraverso processi di *empowerment*.

Tra le buone pratiche mappate c'è il **progetto "L'Altroparlante"** coordinato dall'Università per Stranieri di Siena (Centro CLUSS) e implementato in sei scuole italiane, ubicate in contesti non urbani e caratterizzate da un'elevata presenza di alunni con diversi background migratori.

L'iniziativa promuove il "*translanguaging*", ovvero un approccio didattico basato sull'apprendimento multilingue, che fa un passo oltre il "solo" approccio interculturale. Diversamente dall'approccio tradizionale del sistema scolastico italiano che promuove l'apprendimento dell'italiano L2 per un'inclusione più efficace, in queste scuole, si valorizzano infatti i repertori linguistici degli studenti, riconoscendo la loro lingua madre quale fattore chiave di inclusione e strumento democratico che offre uguali opportunità di partecipazione ed espressione.

Un'altra pratica da guardare con interesse viene dall'Irlanda con il **progetto "EDNIP - Embracing Diversity Nurturing Integration Project"**, una ricerca-azione in cinque scuole che hanno attivato un modello di *governance* volto a favorire l'inclusione di fronte a una sempre maggiore eterogeneità della comunità scolastica. Forti della condivisione delle singole esperienze, le cinque scuole, grazie

al coinvolgimento di tutta la comunità educante e la partecipazione attiva degli alunni, hanno creato un Comitato per l'integrazione scolastica attivando molteplici interventi, sia in orario scolastico che extra-scolastico, dedicati sia a bambini che ai loro genitori e al personale della scuola, riconoscendo l'importanza del contesto familiare e comunitario per un percorso di integrazione efficace.

Anche il **progetto europeo "PARENTable"**, implementato in Germania, Svezia, Italia e Turchia, riconosce l'importanza di costruire ponti e canali di comunicazione tra le famiglie dei bambini di origine migrante e la comunità scolastica. Con una prospettiva multidisciplinare inclusiva di aspetti pedagogici, psicologici e culturali, il progetto raccoglie buone pratiche di comunicazione e offre percorsi di formazione e workshops volti a promuovere il dialogo e facilitare la comprensione reciproca tra genitori/tutori legali e docenti relativamente a sfide e opportunità del multiculturalismo, affidando ad entrambe le figure un ruolo positivo nel percorso di inclusione dei minori con background migratorio.

Valutati come efficaci nei contesti di realizzazione, questi ed altri programmi meritano di essere esaminati per individuarne forme di replicabilità e adattamento; spazi innovativi che non richiedono necessariamente stravolgimenti di sistema, ma esercizi di flessibilità e apertura, sia culturale che organizzativa, da parte delle istituzioni e professionalità coinvolte nella sfida dell'inclusione.





RILANCIARE LA SCUOLA PUBBLICA

LA SCUOLA AL
CENTRO

2.1 La spesa pubblica in istruzione

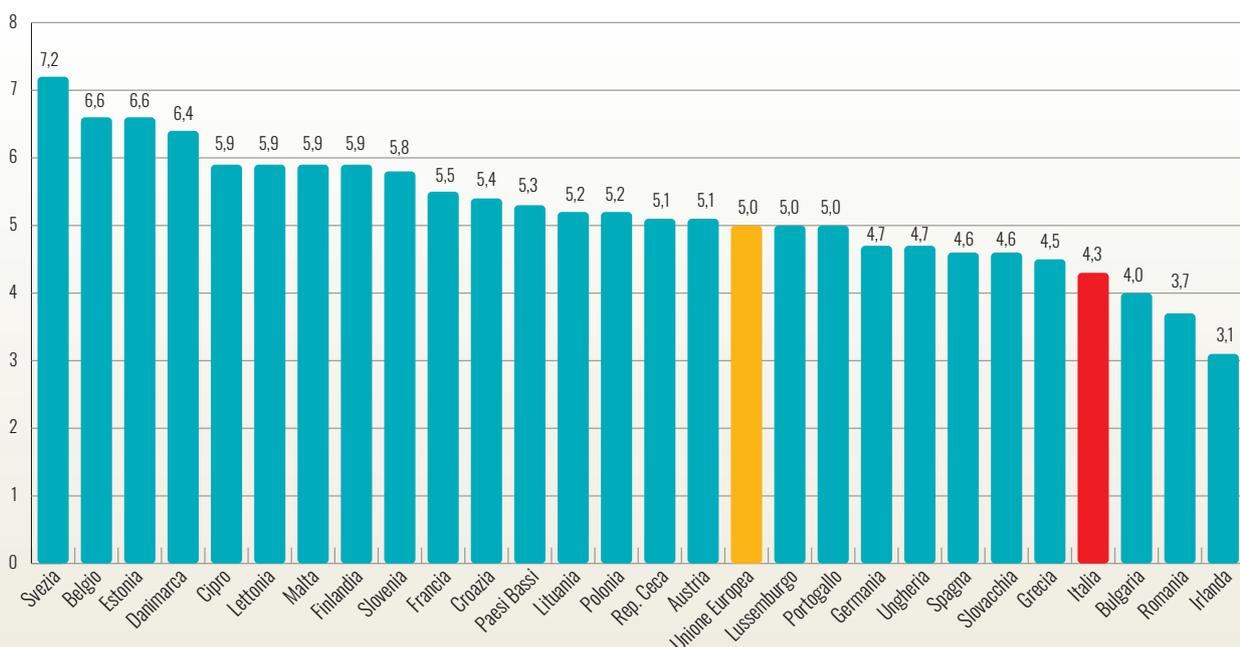
I dati relativi alle prove INVALSI del 2022 ci hanno ricordato che gli studenti non hanno ancora recuperato livelli di apprendimento pre-COVID-19, livelli che peraltro erano già insoddisfacenti prima dello scoppio della pandemia e largamente inferiori rispetto a quelli degli studenti degli altri paesi europei²⁴. Inoltre alcuni studenti, nello specifico coloro i quali vivono in territori caratterizzati da forte disagio economico e sociale, hanno livelli di apprendimento ancora più bassi.

Al *'learning loss'* dovuto alla chiusura delle scuole e la recessione economica presente, si aggiunge quindi il problema del peggioramento delle competenze a cui assistiamo da più di un decennio e quello delle marcate disuguaglianze negli apprendimenti dovute a fattori socio economici. La scuola pubblica non ha quindi bisogno di *'tornare alla normalità'*. Ha bisogno di essere rilanciata, investendo nella qualità dell'offerta.

Per fare questo, è fondamentale intervenire sull'adeguatezza della spesa corrente attuale per l'istruzione del nostro Paese, ma anche sulla sua distribuzione e sull'efficacia del suo utilizzo, al fine di mettere a disposizione maggiori risorse per tutte le scuole, ed in particolare per quelle che si trovano in territori particolarmente difficili, dove il disagio sociale ed economico è più forte. Quest'ultimo aspetto è particolarmente significativo, considerando le ingenti risorse stanziare nel Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza.

L'Italia si colloca agli ultimi posti in Unione Europea, per spesa corrente per istruzione. Al 2020, anno che ha visto un incremento temporaneo dei finanziamenti a livello europeo, a causa della pandemia COVID-19 e la necessità di sostenere la continuità educativa, il nostro paese ha destinato il 4,3% del Prodotto Interno Lordo all'istruzione, a fronte di una media europea del 5% (Fig. 5). Una percentuale che era scesa nel periodo pre-COVID-19 sotto al 4%, e che, come previsto dal Documento di economia e finanza (DEF) anche in conseguenza del minor numero di studenti stimato negli anni futuri, diminuirà ulteriormente a 3,5% nel 2025 e si stabilizzerà a partire dal 2030 a 3,4%²⁵.

Figura 5 - % de Prodotto Interno Lordo destinato alla spesa per l'istruzione, Paesi UE



Elaborazione Save the Children, Eurostat, 2021

Se analizziamo la spesa per gradi di istruzione, il nostro paese investe di più nella scuola materna e primaria, ed in quella secondaria, raggiungendo posizioni di metà classifica a livello europeo, mentre si trova all'ultimo posto per i finanziamenti all'educazione terziaria. È bene sottolineare però che, rispetto agli altri membri della UE, la spesa in istruzione del nostro paese è assorbita, in modo maggiore, dalle risorse umane²⁶, nonostante in media gli stipendi dei docenti italiani siano inferiori alla media OCSE²⁷. Questo aspetto è dovuto, in parte, al fatto che i docenti italiani sono relativamente più anziani rispetto ai loro colleghi europei (con costi quindi più elevati). Di converso, è più bassa nel nostro paese la quota di investimenti destinati a spazi e tempi adeguati all'apprendimento²⁸. Elementi, come abbiamo visto, essenziali, da un lato per rafforzare le competenze generali, dall'altro per combattere le disuguaglianze. È fondamentale quindi aumentare, più che diminuire, nei prossimi anni, significativamente le risorse per l'istruzione, portandole alla media europea (5% del PIL). È evidente, infatti, che i fondi attualmente previsti sono già oggi insufficienti a garantire un'offerta educativa di qualità, con spazi e servizi adeguati in tutti i territori, nonostante i minori costi dovuti al calo demografico.

Le risorse aggiuntive di spesa corrente, unitamente a quelle previste nel Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza, dovrebbero infatti essere impiegate prioritariamente per aumentare la qualità dell'offerta scolastica, sia in termini 'strutturali', con riferimento a mensa e tempo pieno, che a spazi, materiali ed infrastrutture adeguati all'apprendimento, favorendo infine una didattica inclusiva e partecipativa²⁹. Attenzione particolare dovrebbe essere data alle scuole che operano in contesti dove si concentrano maggiormente i minori svantaggiati dal punto di vista economico sociale, più a rischio dispersione, le quali, come illustrato dalle analisi precedenti, sono spesso anche quelle dove l'offerta di qualità è più limitata.

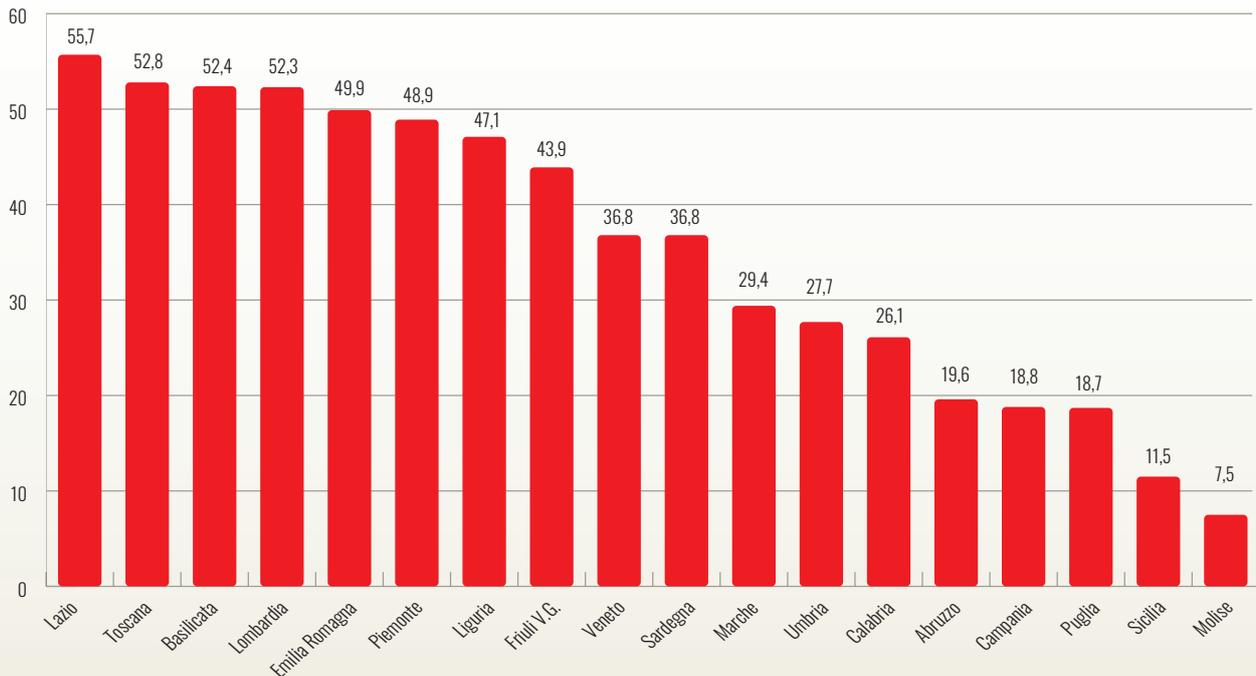
2.2 Combattere le disuguaglianze educative: mensa e tempo pieno per tutti

Un requisito particolarmente efficace per combattere le disuguaglianze educative è il tempo pieno. Le province italiane dove gli alunni, in particolare della scuola primaria, generalmente frequentano classi a tempo pieno (40 ore), sono anche quelle dove maggiori sono i punteggi nei testI INVALSI in matematica ed italiano, e dove minore è la quota di studenti che raggiungono il diploma con livelli di apprendimento insufficienti.

Il tempo pieno non aiuta soltanto gli alunni a migliorare i loro livelli di apprendimento, ma può avere effetti positivi anche di medio e lungo periodo³⁰. 'Restare a scuola' per tempi prolungati contribuisce allo sviluppo delle competenze cosiddette 'non-cognitive', sociali ed emozionali, fondamentali per crescere ed avere una vita attiva in un mondo sempre più 'connesso' ed in costante mutamento. Il tempo pieno, soprattutto se garantito ai minori più svantaggiati, risulta quindi essere una delle misure più efficaci per combattere la dispersione scolastica.

I dati illustrano una realtà nella quale soltanto quattro bambini su dieci, nella scuola primaria, beneficiano del tempo pieno. Se andiamo ad analizzare il numero di classi, regione per regione, a tempo pieno, notiamo immediatamente divari consistenti, che penalizzano in particolare il Mezzogiorno (Fig. 6).

Figura 6 - % Classi a Tempo Pieno (40 ore) nella scuola primaria, per regione



Elaborazione Save the Children, Dati Open Data Istruzione, as. 2020-21

È cruciale, quindi, ampliare il tempo pieno (40 ore), al fine di garantire almeno che tutte le classi della scuola primaria lo possano offrire. Questa misura, unitamente all'introduzione dei Livelli Essenziali delle Prestazioni³¹ riguardanti il servizio mensa, al fine di garantire un pasto gratuito ed equilibrato al giorno per i bambini e le bambine della scuola primaria, potrebbe rappresentare un punto di svolta nella scuola italiana, contribuendo ad aumentare significativamente i livelli di apprendimento di tutti gli alunni del nostro paese, anche quelli che provengono da famiglie più economicamente e socialmente svantaggiate, riducendo in modo drastico la dispersione scolastica esplicita e implicita.

Per garantire il tempo pieno in tutte le classi della scuola statale italiana, si stima come necessario un investimento annuo di circa 1 miliardo 445 milioni (i dati relativi agli investimenti necessari per il tempo pieno in ciascuna regione sono riportati nella Tabella 2), al fine di adeguare l'organico per riorganizzare ed estendere gli orari³².

Tabella 2 - Fabbisogno in termini di risorse umane e costi per estendere il tempo pieno a tutte le classi della scuola primaria in ciascuna regione

Regione	Numero classi totali scuola primaria statale	Numero classi con tempo pieno a 40 ore nella scuola primaria statale	Percentuale classi a tempo pieno (40 ore) sul totale delle classi	Numero classi da trasformare da tempo normale a tempo pieno	Numero nuovi docenti da assumere	Costi assunzione nuovi docenti	Numero nuovi collaboratori scolastici da assumere	Costi assunzione nuovi collaboratori	Costi Totali
Abruzzo	3.020	591	19,6	2.429	1.215	38.864.000	163	3.921.024	42.785.024
Basilicata	1.337	700	52,4	637	319	10.192.000	43	1.025.280	11.217.280
Calabria	5.360	1.397	26,1	3.963	1.982	63.408.000	239	5.733.408	69.141.408
Campania	14.265	2.678	18,8	11.587	5.794	185.392.000	796	19.093.536	204.485.536
E. Romagna	9.030	4.507	49,9	4.523	2.262	72.368.000	344	8.247.840	80.615.840
Friuli V.G.	2.679	1.176	43,9	1.503	752	24.048.000	105	2.512.224	26.560.224
Lazio	12.194	6.788	55,7	5.406	2.703	86.496.000	382	9.161.856	95.657.856
Liguria	2.943	1.385	47,1	1.558	779	24.928.000	99	2.384.352	27.312.352
Lombardia	20.749	10.862	52,3	9.887	4.944	158.192.000	738	17.707.584	175.899.584
Marche	3.447	1.012	29,4	2.435	1.218	38.960.000	192	4.597.632	43.557.632
Molise	756	57	7,5	699	350	11.184.000	39	944.160	12.128.160
Piemonte	9.309	4.549	48,9	4.760	2.380	76.160.000	303	7.280.736	83.440.736
Puglia	8.963	1.675	18,7	7.288	3.644	116.608.000	553	13.266.144	129.874.144
Sardegna	3.539	1.302	36,8	2.237	1.119	35.792.000	145	3.478.560	39.270.560
Sicilia	12.384	1.427	11,5	10.957	5.479	175.312.000	762	18.282.720	193.594.720
Toscana	7.400	3.908	52,8	3.492	1.746	55.872.000	258	6.200.256	62.072.256
Umbria	2.061	570	27,7	1.491	746	23.856.000	101	2.425.632	26.281.632
Veneto	10.743	3.956	36,8	6.787	3.394	108.592.000	492	11.806.560	120.398.560
ITALIA	130.179	48.540	37,3	81.639	40.820	1.306.224.000	5.753	138.069.504	1.444.293.504

Tali costi non tengono conto delle spese aggiuntive necessarie a riorganizzare e/o aumentare gli spazi nelle scuole, per accogliere alunni per tutto il giorno, iniziando ovviamente dalle aree adibite a mensa (presenti soltanto nella metà delle scuole primarie)³³, nonché del finanziamento volto a promuovere la formazione dei docenti. L'insegnamento in una scuola a tempo pieno, infatti, comporta un ripensamento dell'attività didattica (aperta anche ad attività laboratoriali).

A tal proposito, risorse importanti sono state destinate dal PNRR per il miglioramento delle infrastrutture scolastiche, in particolare per estendere il servizio mensa, per la formazione del personale docente e per il contrasto della dispersione scolastica. Sarà ora importante analizzare come questi fondi atterreranno sui territori e che contributo daranno alla riduzione dei divari educativi del nostro Paese. Pur in presenza di uno sforzo per superare la logica dei "bandi" per focalizzare gli investimenti nelle aree più deprivate, è stata segnalata da alcuni tra gli stessi componenti del gruppo di esperti messo in piedi dal ministero per la definizione degli interventi una semplificazione eccessiva dei criteri utilizzati, con l'effetto di una distribuzione delle risorse non centrata sulle reali necessità³⁴.





IL RITORNO A SCUOLA: ALCUNE TESTIMONIANZE DI **DOCENTI E STUDENTI**

3.1 Docenti e Dirigenti: investire di più e meglio, per una scuola 'aperta'

Per raccogliere i punti di vista di chi vive ogni giorno la scuola, sono state condotte alcune interviste con dirigenti e docenti della scuola, testimoni privilegiati che si sono distinti per il loro impegno a promuovere nelle proprie scuole innovazioni volte a combattere il fenomeno della dispersione scolastica³⁵.

Le testimonianze si sono concentrate sui bisogni della scuola, in termini di investimenti, risorse umane, organizzazione, per garantire un rilancio della qualità dell'offerta educativa soprattutto nei territori dove sono presenti alunni svantaggiati dal punto di vista economico e sociale.

Gli intervistati sono concordi nel ritenere che la scuola italiana sia troppo votata alla conservazione, alla gestione e l'amministrazione dell'esistente, e poco all'innovazione, la trasformazione.

"...Come diceva Don Milani, non dobbiamo chiederci come bisogna fare scuola, ma come bisogna essere scuola..."

"...Dobbiamo investire sul cambiamento, anziché semplicemente il far funzionare la scuola. Molti dirigenti pensano che l'unica cosa che conti è arrivare a fine anno senza finire sui giornali., senza che sia successo qualcosa, nel bene o nel male, amministrando quindi lo status quo, e non provando a trasformare e migliorare la scuola..."

Uno degli elementi potenzialmente più 'trasformativi' della scuola, secondo i dirigenti e docenti interpellati, è il tempo pieno. Molti territori del nostro paese, infatti, si caratterizzano per un'offerta educativa, culturale, ricreativa, 'educativa', al di fuori del contesto scolastico, molto povera.

"...La mia scuola si trova nella bassa padovana, un territorio che, pur essendo nel Nord, ha poche attività economiche, e soprattutto offre poco o nulla dal punto di vista educativo, di aggregazione, culturale. La scuola quindi rappresenta un vero e proprio presidio di comunità..."

"...La mia scuola è in un territorio culturalmente impoverito. E dove sono si sono impoveriti anche i servizi, ad esempio sociali. Non c'è quasi più nulla, per sostenere i ragazzi. Abbiamo deciso di farlo noi. Di trasformare la scuola e garantire un'offerta a 360 gradi, creando un ponte tra la stessa, la comunità ed il territorio..."

"...Sono in un complesso scolastico molto grande in una zona della pianura padana, dove la condizione economica è buona, ma dove posso contare sulle dita di una mano il numero di genitori laureati. Non c'è quindi un disagio di tipo economico, ma socio-culturale. Sono piccoli paesi dove non ci sono librerie, i ragazzi hanno solo l'oratorio che funge da agenzia educativa. Qui serve una scuola aperta..."

Una comunità educante che non c'è, non offre opportunità, ad esempio di praticare sport, fare musica, arte. La scuola rappresenta sempre un presidio educativo e sociale essenziale, e in alcuni territori questo è ancora più evidente. È il perno attorno al quale è possibile costruire una proposta educativa di comunità. Ma per fare questo, la scuola deve essere 'aperta', letteralmente. Deve restare aperta ai propri studenti, ed anche ai genitori ed alla comunità oltre l'orario di lezione.

È quello che i dirigenti e docenti intervistati hanno fatto nelle loro realtà.

“...È inutile aprire la scuola il pomeriggio solo per fare corsi di recupero per l'inglese o altre materie. I ragazzi non ci vengono. Noi abbiamo scelto di aprire la scuola il pomeriggio e la sera per offrire corsi per dare la possibilità agli studenti di creare app, video e racconti, fare corsi di fotografia, abbiamo fatto il cinema all'aperto, l'arena per gli spettacoli, il giardino comunitario. L'abbiamo aperta non soltanto agli alunni, ma anche ai genitori ed alla cittadinanza...”

“...La nostra scuola è aperta tutto il giorno. Facciamo attività pomeridiane di diverso genere, dalla musica, l'arte, all'officina di robotica, falegnameria, carpenteria, idraulica, elettrotecnica. Crediamo nell'approccio globale al curriculum, ovvero cerchiamo semplicemente di dare stimoli a 360 gradi ai nostri studenti. Gli enti di formazione territoriale hanno deciso di entrare nella nostra officina e lavorare con i nostri ragazzi, in funzione orientativa. Qui, le aziende ricercano figure professionali ben definite, ma non le trovano. Le scuole non sono molto reattive in tal senso, e questo gap tra domanda e offerta alimenta la dispersione...”

Le esperienze di tempo pieno hanno effetti significativamente positivi sulla riduzione della dispersione scolastica. Il tempo pieno rappresenta uno 'spazio di libertà', di sperimentazione pedagogica, in un ambito, quello della scuola italiana, ancora molto rigido. L'offerta di attività extra-curricolari e formative innovative e stimolanti, ha quindi la capacità di 'attirare' gli studenti, soprattutto quelli che hanno conosciuto fallimenti durante il loro percorso scolastico, e sono quindi a rischio abbandono, dentro la scuola. La scuola da respingente, diventa 'accogliente'. Così facendo, si dà la possibilità ai docenti di identificare percorsi educativi e di formazione specifici per questi ragazzi.



“...Riportiamo i ragazzi a scuola, se offriamo una scuola bella, interessante, dove poter stare assieme, e soprattutto aperta, sempre. Un luogo dove i ragazzi, soprattutto quelli in difficoltà, sanno di poter essere ascoltati, capiti e sostenuti. Li attiriamo a scuola, e poi una volta dentro, possiamo individuare per loro percorsi educativi individualizzati...”

“...La mia scuola, grazie al suo modello ‘aperto’ e innovativo, è diventata attrattiva per studenti che provengono da altri territori. Ragazzi, con forti ritardi nell’apprendimento, che hanno conosciuto fallimenti in altre scuole, ma che inseriti in un modello che valorizza non soltanto le competenze cognitive, ma anche intelligenza pratica, riescono a recuperare...”

“...Abbiamo nel nostro territorio, una percentuale molto elevata di studenti figli di immigrati. Questi ragazzi hanno, guardando anche ai risultati delle prove INVALSI, un livello di ‘dispersione implicita’, quindi un ritardo conclamato nell’apprendimento, evidente. Perché vengono inseriti nelle classi con insegnanti senza strumenti culturali in grado di relazionarsi con i nuovi arrivati. Questi ragazzi li perdiamo. E diventano dispersi espliciti. Le scuole dovrebbero fare partenariati con le istituzioni ed il terzo settore, per creare centri di alfabetizzazione primaria per i nuovi arrivati...”

Come abbiamo visto, però, il tempo pieno è garantito in meno della metà delle scuole primarie, ed una percentuale ancor più limitata di scuole secondarie offre il tempo prolungato.

“...La più parte delle scuole sono chiuse. I genitori trovano la scuola chiusa, sbarrata... Non è possibile che la scuola resti chiusa dopo le lezioni, o durante l’estate. Non lo sono gli ospedali o altri servizi. I ragazzi hanno voglia di ritrovarsi a scuola, per cercare sostegno, o fare attività tra di loro...”

Inoltre, le ‘aperture’ della scuola, sono spesso il risultato di iniziative individuali. Progetti quindi fragili, perché non strutturati, la cui esistenza e sopravvivenza è strettamente legata alla volontà dei dirigenti e dei docenti di perseguire tali esperienze.

“...Ho fatto innovazioni nelle scuole dove ho lavorato, ad esempio, recentemente un laboratorio di falegnameria. Ma ho fatto molta fatica. Spesso ho trovato ostacoli altissimi, un muro. Le innovazioni sono spesso frutto della buona volontà dei singoli docenti, più che di un sistema. E dove ci sono dirigenti che non sono favorevoli a modelli di pedagogia più aperti ed inclusivi, non si riesce a fare nulla. Questo non invoglia neppure i docenti... diventa così difficile coinvolgerli...”

Concepire una scuola aperta, infatti, necessita di sforzi importanti da parte delle istituzioni, che devono garantire la presenza dei docenti oltre l’orario di lezione, nonché il supporto necessario al coinvolgimento degli attori comunitari, istituzionali e del terzo settore.

“...La relazione scuola genitori si riduce a questioni come i banchi a rotelle o mascherine. Non esiste un vero dialogo ed una vera apertura alla partecipazione dei genitori e della comunità nella definizione del progetto educativo della scuola...”

“...Gli Uffici scolastici ci mettono in vetrina, perché siamo una scuola innovativa, con ottimi risultati. Però poi, a livello di supporto, non riceviamo quasi nulla. Ad esempio, abbiamo chiesto un collaboratore scolastico in più per gestire l'apertura della scuola tutto il giorno, ed un docente in più perché abbiamo una classe con 25 bambini di cui 7 in disabilità accertata. Ma ci sono stati negati. Siamo anche vittime del nostro successo, perché avendo una scuola che funziona, non rientriamo spesso nei parametri per l'assegnazione dei fondi. È solo grazie alla partecipazione dei docenti, e della comunità, il sostegno del terzo settore e delle imprese che riusciamo a sostenere la scuola aperta...”

Le esperienze vissute dai dirigenti e docenti intervistati dimostrano che è possibile trasformare la scuola in un presidio educativo e di crescita. Per fare questo, è fondamentale innanzitutto investire nelle risorse umane, nella loro formazione ed anche nel loro benessere.

“...Il mio collegio docenti è composto da persone straordinariamente competenti, entusiaste, perché hanno visto la scuola negli anni cambiare e conseguire risultati molto importanti in termini di benessere degli alunni, risultati di apprendimento, lotta alla dispersione. Sono stati protagonisti del cambiamento, e il cambiamento, pur nelle difficoltà, li ha motivati ancor di più...”

“...Il benessere dei docenti è un aspetto fondamentale nella costruzione di una scuola inclusiva ed aperta. Un docente che sta bene a scuola, è più propenso ad innovare, ed aprirsi anche all'esterno. La sala docenti della nostra scuola è bella, invitante (abbiamo messo anche la cyclette), facciamo anche riunioni all'aperto, persino nel bosco...”

Inoltre, è necessario supportare i patti educativi di comunità, al fine di strutturare la relazione tra scuola e territorio, elemento essenziale per la trasformazione degli istituti scolastici in spazi educativi aperti ed inclusivi.

“...Grazie ad alcuni amministratori, sindaci avveduti e intelligenti, si riesce a fare innovazione. Attraverso il comune e la società civile, sono riuscito ad aprire la scuola facendo una mostra con creazioni di un artista locale e degli alunni. La sera sono venuti i genitori, la luce della scuola si è accesa la sera, grazie al territorio...”

“...Dobbiamo aprire la scuola alla comunità e viceversa (genitori, insegnanti, alunni). Tenerla fisicamente aperta oltre l'orario delle attività didattiche, anche d'estate, affidando gli spazi alle organizzazioni del terzo settore, coinvolgendo anche le imprese. I patti educativi di comunità rappresentano uno strumento importante per favorire la cooperazione tra scuola e comunità...”

Come riportato nei paragrafi precedenti, la trasformazione della scuola deve essere sostenuta da finanziamenti adeguati.

Il Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza prevede lo stanziamento di fondi ingenti per l'istruzione, sia per il miglioramento delle infrastrutture, che per il contrasto della dispersione scolastica, l'offerta di mensa, formazione del corpo insegnanti e tempo pieno. I finanziamenti dovrebbero essere stanziati primariamente per le scuole situate in territori dove l'incidenza della povertà e del disagio sociale è maggiore, dove l'offerta educativa nella comunità (culturale, ricreativa, di formazione) è inesistente, e di conseguenza è più alta la percentuale di studenti che abbandonano gli studi prematuramente.

Purtroppo però l'idea di fondo che governa gli stanziamenti all'istruzione, anche quelli previsti dal PNRR, è, secondo i dirigenti e docenti intervistati, quella che la dispersione e i mancati apprendimenti siano fenomeni unicamente riconducibili alla scuola. E le soluzioni siano quindi da ricercare solamente all'interno della scuola.

È cruciale invece, cambiare radicalmente tale paradigma e considerare la privazione educativa come un fenomeno dipendente anche dalle condizioni esterne alla scuola, in particolare le condizioni sociali, culturali ed economiche dei territori, e stabilire quindi criteri per la distribuzione delle risorse che tengano conto di tali fattori, e legare i finanziamenti a progetti di reti di scuole che coinvolgano gli attori della comunità, volti a trasformare le scuole in spazi aperti e partecipativi, di sperimentazione educativa e sociale.

“...I fondi dovrebbero essere assegnati in base alla situazione economica del territorio, ma anche la presenza o meno di attività culturali, ricreative, sportive. E dovrebbero essere destinati in primo luogo a fare rete. Una scuola su otto ha ricevuto i fondi del PNRR per la dispersione... quella che li ha ricevuti dovrebbe mettersi assieme ad altre e pianificare progetti di lungo periodo, che coinvolgano la comunità. Quello che abbiamo fatto noi...”

“...Io credo che i fondi stanziati nel PNRR per la dispersione rischino di essere sprecati. Dovevano andare nella stragrande maggioranza al Sud. E al Nord fare una selezione basata più sulle problematiche sia del territorio che della scuola, e sulla base di progetti in grado di connettere scuola e territorio, ad esempio organizzando in realtà come la mia centri di alfabetizzazione per migranti, o gruppi di maestri di strada...”

Per fare questo, ovviamente, è necessario anche rafforzare le capacità progettuali delle scuole, molto spesso non adeguate. I dirigenti e docenti propongono in tal senso di destinare una parte delle risorse per finanziare le *best practices* esistenti, e far sì che il personale delle scuole che hanno sviluppato progetti innovativi possa essere anche impiegato per fornire assistenza tecnica ad altre scuole con meno esperienza in ambito di progettazione.

“

“...Le scuole non sono abituate a sperimentare, innovare. Molte scuole lavorano con un’idea della scuola di 40 anni fa, docente-centrica. E non sanno fare progettazione. Fondamentale attivare partenariati tra le scuole, e con il terzo settore, e le imprese, per rafforzare la progettazione. La grande paura è che i fondi del PNRR che vengono assegnati saranno spesi non per progetti di lungo periodo, ma ad esempio, per acquistare materiali che poi verranno lasciati lì a prendere la polvere...”

“...Ci sono scuole con segreterie non formate. Bisognerebbe creare un responsabile delle risorse umane nelle scuole numerose, che si occupi anche della progettazione, di seguire i bandi...”

“...I fondi PNRR rappresentano un’occasione unica per trasformare la scuola, ma si rischia di fare un buco nell’acqua, se non si aiutano le scuole a fare progettazione per innovare e sperimentare. Finiranno in scuole che non sanno come investirli. Bisognerebbe coordinare i fondi a livello territoriale, utilizzarne una parte per sostenere le scuole che hanno creato progetti innovativi e creare dei team, composti da dirigenti e docenti, che assistano le altre scuole allo sviluppo di progettualità. Sarebbe un investimento con un forte impatto...”

”



3.2 Le testimonianze degli studenti

Save the Children ha inoltre svolto una consultazione nel mese di luglio 2022, che ha visto la partecipazione di 45 alunni della scuola secondaria di primo grado, di età compresa tra 11 e 13 anni, provenienti da tre città italiane, Bari, Milano e Roma. È stato chiesto ai partecipanti di condividere le loro esperienze sulla scuola, i loro timori e le loro speranze, ed anche proporre idee per rilanciare la scuola stessa.

I ragazzi coinvolti nella consultazione hanno espresso le loro opinioni riguardanti ciò che manca alla loro scuola, sia dal punto di vista delle infrastrutture, che della didattica. Tra gli aspetti spesso citati dai ragazzi e dalle ragazze c'è la volontà di interagire di più con il proprio gruppo classe, docenti compresi.

"...Dai professori ci aspettiamo gentilezza..."

"...Spero che il primo giorno di scuola i professori ci facciano mettere in cerchio per farci conoscere meglio..."

"...Mi piacerebbe fare degli incontri una volta a settimana con i professori o con uno psicologo per poter conoscere meglio i miei compagni e me stesso..."

"...Ho difficoltà nella socializzazione; vorrei dei momenti dedicati a migliorare le relazioni con i miei compagni e le mie compagne..."

I ragazzi e le ragazze consultati hanno anche parlato di un'organizzazione della didattica che dà poco spazio alla sperimentazione e l'innovazione, molto incentrata invece sui compiti e soprattutto le verifiche.

"...Sarebbe bello se potessimo programmare la giornata assieme ai professori..."

"...Vorrei una scuola senza materie..."

"...Mi piacerebbe fare più attività in giardino, tipo la lezione di scienze approfondita, magari con le foglie, analizzando gli alberi..."

"...Mi piacerebbe una scuola dove in mezzo ci sia un bosco e che si possano vedere attraverso i vetri gli animali..."

La qualità degli spazi e del materiale è inoltre giudicata molto carente.

"...I muri, i bagni, le aule, sono brutte e sporche. Andrebbero pulite, rinfrescate. La strumentazione è generalmente vecchia e scarsamente utilizzata o addirittura utilizzata nel modo sbagliato..."

I partecipanti alla consultazione hanno anche descritto la loro scuola ideale, fornendo degli spunti relativi alla qualità del tempo da trascorrere a scuola, ai loro diritti, a ciò che potrebbe essere fondamentale per sentirsi bene durante la permanenza a scuola. Molti dei partecipanti hanno espresso il desiderio di estendere il tempo a scuola, dando la possibilità di svolgere attività sportive, o culturali e laboratoriali.

"...Vorremo andare a scuola il pomeriggio e non fare i compiti a casa..."

"...La scuola che vorrei non inizia prima delle nove e finisce dopo 16! Ancora meglio se ci fosse la possibilità di un dormitorio..."

"...Vogliamo fare più sport e provare sport diversi. E stare in relax con gli amici. Avere uno spazio relax, con computer, cucina e frigo..."

"...Uno la mattina si deve svegliare dicendo che bello devo andare a scuola e non che noia devo andare a scuola..."



IL NOSTRO IMPEGNO. DIECI ANNI DI FUORICLASSE

Dal 2012 siamo impegnati nell'analisi del fenomeno e nella definizione di un intervento efficace nella prevenzione e nel contrasto della dispersione scolastica, costruito in collaborazione con le scuole.

Il **progetto Fuoriclasse** è un intervento integrato rivolto a studenti, docenti e famiglie. Prevede attività a supporto della motivazione e dell'apprendimento, al fine di garantire la piena attuazione del diritto all'istruzione, come sancito nella Convenzione Onu sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza. Fuoriclasse agisce in maniera preventiva nelle scuole primarie (classi IV e V) e secondarie di I grado (classi II e III), con interventi educativi biennali in ambito curriculare ed extra-curriculare. Dal 2012 ad oggi, attraverso un modello di intervento sottoposto a valutazione di impatto grazie alla collaborazione con la Fondazione Agnelli, abbiamo raggiunto oltre 4.000 studenti, 1.200 docenti e 2.500 genitori nelle città di Aprilia, Bari, Crotone, Milano, Napoli, Scalea (Cosenza), Torino (<https://www.savethechildren.it/cosa-facciamo/pubblicazioni/fuoriclasse-un-modello-di-successo-il-contrasto-alla-dispersione>).

Con l'ambizione di contribuire, partendo dall'esperienza di Fuoriclasse, al rinnovamento di metodologie e strumenti con cui si affronta il fenomeno della dispersione scolastica in Italia, nasce nel 2017 **Fuoriclasse in Movimento**, una rete di oltre 200 scuole in tutta Italia unite per garantire il diritto ad un'istruzione di qualità per tutti. Per favorire il benessere degli studenti e quindi prevenire la dispersione scolastica, ci impegniamo a sostenere la partecipazione degli studenti, a formare ed accompagnare i docenti e i dirigenti scolastici sui temi della didattica partecipativa, a costruire reti locali/nazionali per rafforzare lo scambio di buone pratiche tra scuole e il dialogo tra scuola e territorio.

La rete di scuole è caratterizzata a livello trasversale dal **Consiglio Fuoriclasse**, percorso di partecipazione gestito da rappresentanze di docenti e studenti, volto a individuare soluzioni condivise per migliorare la propria scuola. Studenti e docenti cooperano per una scuola che sia "a misura di bambine, bambini e adolescenti", concentrandosi sulla riqualificazione degli spazi scolastici, sul rinnovamento della didattica, sul miglioramento delle relazioni tra pari e con gli adulti di riferimento, sull'ampliamento delle alleanze tra scuola e attori del territorio. Dal 2017 ad oggi circa 60.000 studenti e 5.000 docenti hanno partecipato a Fuoriclasse in Movimento, è previsto entro il 2024 il coinvolgimento di 250 scuole.

L'impegno di Save the Children per il successo formativo continua, inoltre, con i Centri Educativi Fuoriclasse, spazi messi a disposizione dalle scuole in cui, in orario extra-curricolare, si realizzano attività di accompagnamento allo studio e laboratori didattici, per lavorare sul rafforzamento delle competenze di bambini e ragazzi a rischio dispersione. Il percorso di ogni partecipante è strutturato in collaborazione con i docenti, a partire dall'individuazione dei bisogni formativi e degli obiettivi didattici ed è documentato su un taccuino digitale, uno strumento che racconta, anche attraverso la voce dei bambini/ragazzi, i risultati raggiunti. Nell'anno scolastico 2022-2023 sono attivi 6 Centri Educativi Fuoriclasse nelle città di Milano, Torino, Aprilia, Bari e Rosarno (Reggio Calabria).

IL VALORE DELLA PARTECIPAZIONE A SCUOLA

La partecipazione degli studenti è una vera e propria forza generatrice di cambiamento, capace di incidere sul benessere della scuola e della comunità. L'introduzione di organismi democratici a scuola migliora il clima relazionale e facilita l'apprendimento: sentendosi valorizzati e imparando ad interagire in sistemi complessi, gli studenti frequentano più volentieri la scuola, sviluppando responsabilità e senso di appartenenza.



CREDITS: Adriano Foraggio per Save the Children

Grazie ai **Consigli Fuoriclasse** – percorsi di partecipazione presenti nelle 200 scuole aderenti a Fuoriclasse in Movimento – studenti e docenti si impegnano insieme per promuovere il cambiamento, nel segno e nello spirito “I care”, “mi interessa”, “mi assumo le responsabilità”. Un percorso prezioso di educazione al dialogo e al confronto, di educazione civica e cittadinanza attiva, che li preparerà ad essere attivi nel proprio territorio e nel mondo, anche da adulti.

Negli anni sono state realizzate diverse centinaia di proposte di cambiamento, progettate e concretizzate insieme da studenti e docenti, spesso grazie al supporto di famiglie, istituzioni, associazioni e realtà profit del territorio. Di seguito riportiamo la recente esperienza di alcune scuole Fuoriclasse, esemplificative del lavoro svolto in tutta Italia.

Nella scuola primaria Spirito Santo dell'Istituto Comprensivo Catanese De Gasperi, a Reggio Calabria, gli studenti si sono impegnati a **migliorare gli spazi scolastici**, decidendo di riqualificare il cortile. Questa scuola è riuscita a coinvolgere le migliori risorse del territorio, non solo organizzando una raccolta fondi per gli acquisti, ma anche coinvolgendo fiorai e vivaisti che hanno donato le piante, mentre un papà ha realizzato le panchine. Grazie al Consiglio Fuoriclasse, con l'avvio dell'anno scolastico 2022-2023 i bambini potranno utilizzare il giardino per fare lezione all'aperto e giocare durante l'intervallo.

Nella scuola secondaria Lorenzo Ghiberti dell'Istituto Comprensivo di Pelago, in provincia di Firenze, gli studenti hanno strutturato uno **sportello per il tutoraggio tra pari**, con l'obiettivo di **innovare la didattica** favorendo l'apprendimento cooperativo. Durante l'orario scolastico ci sono studenti a disposizione dei loro compagni e tutto è organizzato con molta precisione: chi chiede aiuto lo fa in anticipo e in maniera mirata, facendo riferimento ad una disciplina. È il risultato di un lavoro che va avanti da due anni per tutti i ragazzi, dalla prima alla terza. Il tutto viene concordato con i coordinatori di classe: ci sono le candidature dei ragazzi e il nullaosta da parte dei docenti. L'iniziativa, avviata in fase sperimentale, sarà a regime da ottobre 2022 e diverrà parte dell'offerta formativa della scuola.

Nella scuola primaria Nino Pernici dell'Istituto Comprensivo Riva del Garda a Trento, gli studenti hanno deciso di creare degli **angoli relax**, per **migliorare gli spazi scolastici** e al contempo **investire sul benessere e le relazioni**. Tutta la scuola si è adoperata nel seguire le fasi di progettazione: per coinvolgere appieno tutti gli studenti, nelle classi sono stati svolti "compiti di realtà" riguardo alla misurazione della biblioteca, alla tipologia di arredi e abbellimenti da prevedere, al calcolo del budget necessario. Il primo spazio allestito è stato nella biblioteca, utilizzando materiali di riciclo e abbellendo i muri con disegni realizzati dai bambini. Ad avvio anno scolastico 2022-2023 è prevista la realizzazione di nuovi angoli relax in altri spazi della scuola.





Save the Children

CONCLUSIONI E RACCOMANDAZIONI

La dispersione scolastica, o la mancata acquisizione di competenze adeguate al proseguimento degli studi universitari o l'ingresso nel mondo del lavoro, sono, come abbiamo visto, fenomeni largamente diffusi nel nostro paese. Dipendono in larga parte dalla condizione socioeconomica e culturale delle famiglie e dei territori dove i bambini nascono e crescono. La scuola rappresenta un presidio essenziale nella lotta alle disuguaglianze. Una scuola di qualità, che offra quindi spazi sicuri, infrastrutture e servizi adeguati, può dare opportunità eguali di apprendimento a tutti gli studenti e le studentesse, anche, e soprattutto, a quelli che sono maggiormente svantaggiati. L'analisi svolta nei paragrafi precedenti evidenzia però che molto spesso sono proprio le scuole situate in province dove si concentra il disagio economico e sociale a non avere mezzi sufficienti per contrastare la povertà educativa.

È per questo motivo che Save the Children propone una serie di misure per rilanciare la scuola pubblica. Misure quindi volte non soltanto a garantire la ripartenza della scuola, dopo due anni molto difficili, ma soprattutto a trasformarla, per dotarla degli strumenti necessari a far fronte alle sfide educative future, e garantire a tutti gli studenti e le studentesse il diritto ad un'istruzione di qualità.

Nell'immediato, in considerazione del caro vita che sta investendo il paese e che sappiamo avere un impatto maggiore proprio sulle famiglie più svantaggiate, l'Organizzazione fa appello alle scuole, agli Uffici Scolastici Regionali e alle Regioni affinché:

- sia garantito il rispetto dei tetti di spesa fissati per legge per l'acquisto dei libri scolastici e vengano sperimentate soluzioni quali il comodato d'uso gratuito per libri e dotazioni tecnologiche necessarie a scuola;
- sia garantita la volontarietà di qualsiasi contributo economico richiesto ai genitori e che questo non sia in alcun modo finalizzato all'iscrizione degli studenti e delle studentesse;
- i fondi europei messi a disposizione delle scuole siano dedicati anche ad assicurare la partecipazione degli studenti e delle studentesse con un livello socioeconomico basso a gite e giornate didattiche esterne alla scuola.

Investire di più e meglio per l'Istruzione Pubblica

- Aumentare la spesa per l'istruzione al 5% del PIL a partire dal 2023, rendendo quindi disponibili circa 93 miliardi, contro i circa 71 stanziati nel 2020³⁶. Le nuove risorse aggiuntive dovranno essere ripartite in tutti i gradi d'istruzione. L'aumento della spesa, unitamente ai fondi per investimenti strutturali stanziati dal PNRR, dovrà essere finalizzato da un lato all'aumento delle retribuzioni agli insegnanti, ad oggi tra le più basse d'Europa, dall'altro ad incrementare l'offerta scolastica di qualità, con particolare riferimento al tempo pieno, le mense, all'aumento degli spazi ed il miglioramento delle infrastrutture, nonché la formazione degli insegnanti e la sperimentazione di pratiche pedagogiche innovative, inclusive ed aperte alla comunità.
- Finanziamenti dovranno essere garantiti in via prioritaria alle 'Aree ad Alta Densità Educativa', territori dove più alta è la percentuale di studenti che appartengono a famiglie in svantaggio socioeconomico, dove i livelli di apprendimenti sono più bassi ed i tassi di dispersione sono più elevati, e dove, inoltre, la comunità educante si caratterizza per un'offerta educativa (scolastica ma anche non formale ed informale) molto limitata. Per identificare in modo efficiente le Aree ad Alta Densità Educativa, ovvero territori e scuole con maggiori bisogni, ed evitare quindi la dispersione delle risorse, è essenziale

sviluppare l'Indice di Povertà Educativa territoriale, che possa rilevare con regolarità, a livello dei comuni, aree urbane, aree interne, ambiti territoriali, i fattori determinanti dello svantaggio educativo, nella scuola e nella comunità educante. A tal fine sarà necessario raccogliere sistematicamente i dati che oggi mancano a livello subcomunale.

- I finanziamenti dovranno superare la logica del bando e perseguire un approccio di co-programmazione e co-progettazione tra reti di scuole, comunità e istituzioni. Una parte dei fondi dovrà anche essere destinata a rafforzare e diffondere in altri contesti, le migliori pratiche condotte in alcune scuole o in alcuni territori, che hanno dimostrato di essere particolarmente efficaci nella lotta alla dispersione scolastica ed ai mancati apprendimenti, ad esempio prolungando il tempo di apertura della scuola al fine di organizzare attività extra-curricolari, quali laboratori di musica, arte, tecnici, in grado di attrarre studenti in svantaggio socioeducativo.

Mense scolastiche e tempo pieno in tutte le classi della scuola primaria per contrastare le disuguaglianze

- Inquadrare il servizio mensa come livello essenziale delle prestazioni (LEP), garantendo, nella scuola primaria, almeno un pasto gratuito ed equilibrato al giorno, in linea con gli obiettivi della Garanzia Europea per l'Infanzia³⁷, assicurando che in nessun caso i Comuni possano escludere i figli di genitori morosi dal servizio mensa e che la rivalsa nei confronti dei genitori venga esercitata tramite canali che in alcun modo coinvolgano i bambini. Estendere il tempo pieno in tutte le classi.
- Adottare una legge sulla sicurezza scolastica, intesa come la combinazione degli elementi di sicurezza strutturale e antisismica, urbanistici, architettonici, ma anche di abitabilità, salubrità, comfort, assenza di barriere architettoniche e delle misure di prevenzione, protezione e soccorso in caso di emergenze naturali per assicurare protezione a tutti i bambini e le bambine.

Un patto tra Scuola e Comunità educante per contrastare la povertà educativa

- Supportare i Patti Educativi di Comunità, inserendoli anche come requisiti per accedere ai finanziamenti. I Patti Educativi di Comunità sono essenziali per favorire la partecipazione e la collaborazione degli attori educativi, culturali e sociali del territorio, istituzioni, terzo settore, settore privato, nella vita della scuola, in particolare nell'organizzazione di attività extra-curricolari durante il tempo prolungato.
- Supportare la costituzione di reti di scuole e definire un criterio prioritario per l'assegnazione delle risorse, al fine di massimizzarne l'utilizzo per sviluppare progetti più efficaci e partecipati a livello territoriale, soprattutto nelle aree dove maggiore è l'incidenza della povertà economica ed educativa.
- Favorire la cooperazione tra scuole che hanno già sviluppato e implementato con successo progetti e innovazioni per la lotta alla dispersione scolastica, e quelle maggiormente in difficoltà, al fine di sviluppare progetti sostenibili.
- Potenziare le offerte educative (scolastiche ed extra scolastiche) nelle aree ad alta densità educativa garantendo incentivi economici e sostegno formativo ai dirigenti scolastici e ai docenti impegnati con continuità in queste aree.

COSA NON PUÒ MANCARE PER IL DIRITTO AD UNA EDUCAZIONE DI QUALITÀ PER TUTTI E TUTTE

L'Italia è attraversata da profonde disuguaglianze territoriali nelle opportunità di crescita dei bambini, delle bambine e degli adolescenti. Vi sono aree del Paese dove si concentrano molteplici forme di deprivazione materiale ed educativa che mortificano le aspirazioni dei più giovani e bloccano sul nascere la possibilità di apprendere, far fiorire i propri talenti e costruire liberamente il proprio futuro. Save the Children è impegnata nel promuovere in Italia un'educazione ed un'istruzione di qualità per tutti e tutte, sin dalla prima infanzia. Siamo a fianco di una scuola che deve garantire l'acquisizione delle competenze di base e trasversali, abbattere le disuguaglianze, valorizzare i talenti, promuovere la partecipazione alla vita sociale, accogliere e sostenere gli studenti più vulnerabili. Una scuola che sia dotata di strutture ed ambienti di apprendimento sicuri, sostenibili ed inclusivi e con un corpo docente riconosciuto nella sua professionalità, adeguatamente formato nel promuovere metodologie didattiche innovative rispondenti alle attuali esigenze degli studenti.

Qui a seguire si riassumono alcune delle proposte avanzate da Save the Children anche in rete con altre associazioni³⁸.

- Per adottare politiche efficaci, il cui impatto possa essere misurato, è necessario mettere a punto un **sistema di rilevazione dati** completo ed efficiente, che garantisca un aggiornamento costante e un'integrazione tra dati amministrativi e dati delle scuole sui diversi aspetti che riguardano l'educazione. In particolare è importante un aggiornamento costante da parte delle scuole dell'anagrafe dello studente per segnalare gli indicatori di rischio dell'abbandono (assenze prolungate o ingiustificate, interruzioni temporanee del percorso, ...), altri indicatori di bisogno di maggior supporto dello studente e maggiore trasparenza e attenzione ai dati nel passaggio dal primo al secondo ciclo di istruzione. Serve poi una maggiore cura nell'aggiornamento da parte delle scuole e dei Comuni dell'anagrafe dell'edilizia scolastica.
- Il Paese si deve dotare di un'**infrastruttura educativa per la prima infanzia** capillare, garantendo il raggiungimento del Livello Essenziale della Prestazione fissato in Legge di Bilancio 2021 di presa in carico almeno del 33% dei bambini e delle bambine tra 0 e 2 anni in ogni Comune o bacino territoriale italiano. È urgente formare le professionalità necessarie al funzionamento dei nuovi asili nido, il cui fabbisogno si stima intorno ai 40mila educatori/trici prevalentemente al sud, e assicurando coerenza all'interno del percorso zerosei.
- È necessario aumentare l'offerta delle **scuole dell'infanzia** a tempo pieno, e non solo con sezioni antimeridiane, soprattutto nelle regioni del Sud e favorire la diffusione di Poli per l'Infanzia così come previsti dal D.lgs. 65/2017 al fine di facilitare la continuità educativa nel percorso zerosei ed il coinvolgimento delle famiglie. L'accesso alle scuole dell'infanzia deve essere garantito in maniera universale e gratuita.
- In ogni scuola deve essere garantito il diritto degli alunni e di tutto il personale alla **sicurezza scolastica**, intesa come la combinazione degli elementi di sicurezza strutturale e antisismica, urbanistici, architettonici, ma anche di abitabilità, salubrità, comfort, assenza di barriere

architettoniche, sostenibilità ambientale e delle misure di prevenzione, protezione e soccorso in caso di emergenze naturali. È necessario realizzare nuovi setting d'aula e spazi innovativi per l'apprendimento.

- Scuola dell'infanzia, scuola primaria e scuola secondaria di primo grado devono progressivamente garantire il **tempo pieno o prolungato** a tutti gli studenti e le studentesse. Anche a tal fine, è necessario definire un Livello Essenziale delle Prestazioni in merito al servizio di ristorazione scolastica, assicurandone la fruizione gratuita agli studenti e studentesse maggiormente deprivati. L'estensione del tempo pieno o del tempo prolungato deve essere accompagnata da una rigorosa riflessione sulla qualità dell'offerta scolastica, che deve sostenere un apprendimento attivo centrato sulla cooperazione e saper promuovere socialità e inclusione per tutti e tutte.
- È necessario continuare ad incentivare i **percorsi STEM** (Science, Technology, Engineering and Mathematics) per le bambine e le ragazze e la formazione per il superamento degli stereotipi di genere a scuola e nei percorsi educativi. Per fronteggiare in via preventiva il grave fenomeno dei NEET (giovani fuori dai percorsi di studio, formazione e lavoro), a partire dalle scuole secondarie è necessario attivare piani di sviluppo che garantiscano anche l'acquisizione di competenze per l'occupabilità (employability skills), tra cui in particolare le cosiddette competenze trasversali (soft skills), ambientali (green skills) e digitali.
- È necessario promuovere l'acquisizione e la valutazione delle **competenze digitali** a scuola, attraverso una didattica innovativa e inclusiva, che agisca anche sugli ambienti per l'apprendimento, sulla cittadinanza digitale, sull'educazione ai media. Si auspica l'adozione, nel Curricolo nazionale, del quadro teorico delle competenze digitali DigComp 2.2 come auspicato nel Piano Nazionale Scuola Digitale, non solo per l'alfabetizzazione digitale di base, ma anche per la "media literacy" ovvero all'apprendimento e sviluppo personale nel mondo digitale. È necessario istituire un sistema di certificazione delle competenze digitali al termine della scuola secondaria di I grado, al fine di ovviare alla mancanza di strumenti di valutazione nel nostro paese rispetto agli altri paesi dell'Unione Europea.
- È opportuno garantire **spazi di partecipazione** e momenti di confronto collettivo dedicati agli studenti e alle studentesse anche durante l'orario scolastico, valorizzando anche l'insegnamento dell'Educazione Civica come occasione per coinvolgere a tutti gli effetti le bambine, i bambini e gli adolescenti nella definizione delle regole di convivenza, nella progettazione e programmazione degli spazi e dei tempi educativi e, soprattutto, nell'esercizio di una cittadinanza attiva per la costruzione del futuro delle proprie comunità locali. A tal fine è necessario attuare speditamente quanto disposto dalla L. 79/2022 in merito alla formazione dei docenti sulle tecniche e metodologie della partecipazione.
- La prevista riforma del sistema di **orientamento scolastico** deve garantire che ogni studente sia messo nelle condizioni di operare scelte consapevoli nell'ambito dei percorsi di studio e professionali, alla luce delle effettive propensioni e capacità e non in base alla situazione familiare di origine.

- Alle famiglie in condizione di maggiore deprivazione è necessario garantire una **drastica riduzione delle spese per l'istruzione** dei figli, relative a libri scolastici, dotazioni tecnologiche, materiale di cancelleria, partecipazione a gite scolastiche e visite didattiche, contributi liberali. In particolare per i libri di testo, si raccomanda l'attivazione di un monitoraggio costante in merito alle risorse ripartite annualmente per la fornitura dei libri di testo in favore degli alunni meno abbienti, ai tempi di erogazione di tali fondi alle famiglie, al rispetto dei tetti di spesa nelle adozioni dei testi scolastici, alle buone prassi attivate, quali ad esempio il comodato d'uso gratuito, ai fini della loro replicabilità.
- È necessario attivare **aree ad alta densità educativa**, all'interno delle quali promuovere un decisivo potenziamento di tutte le offerte educative, scolastiche ed extrascolastiche, mediante la definizione di standard di opportunità educative e diritti (per la fruizione di opportunità culturali, sportive, di socialità, di rapporto con l'ambiente, di accesso ai servizi) da raggiungere in ogni contesto di crescita, a partire da quelli più deprivati. Attribuire incentivi economici e sostegno formativo ai dirigenti scolastici e ai docenti impegnati con continuità in queste aree, anche al fine di innalzare la qualità dell'offerta e quindi contribuire al contrasto della segregazione scolastica. Garantire la dotazione, in queste stesse aree, in via prioritaria, di connettività a banda ultra larga nelle scuole, negli spazi pubblici e nei centri aggregativi.

L'educazione è un diritto fondamentale per ogni bambino e bambina, ovunque, e questo diritto non si esaurisce in tempi di emergenza. Attualmente nel mondo, 222 milioni di bambini, bambine e adolescenti che vivono in contesti di crisi necessitano supporto per l'istruzione, di cui 78.2 milioni non frequentano più la scuola. Al fine di progredire verso un accesso universale a sistemi educativi resilienti, Save the Children chiede che i fondi multilaterali quali la Global Partnership for Education ed Education Cannot Wait siano completamente finanziati. In particolar modo, la Conferenza di rifinanziamento di ECW a febbraio 2023 rappresenta per l'Italia l'occasione di dimostrare l'impegno verso il settore educativo in situazioni di emergenza e crisi protratte, attraverso un primo contributo significativo al Fondo. Supportare ECW permetterebbe l'allocazione rapida di risorse all'insorgenza di una crisi, in un'ottica collaborativa con gli attori locali nonché con il settore dello sviluppo, al fine di assicurare che alla risposta emergenziale possa seguire la creazione di sistemi educativi più preparati, resilienti e inclusivi.



NOTE

¹ ISTAT, *Statistiche sulla Povertà*, 2022.

² INVALSI, *Rapporto INVALSI*, 2022.

³ Save the Children, *La Lampada di Aladino*, 2014.

⁴ INVALSI, *Rapporto INVALSI*, 2022.

⁵ Il ciclo comprende la scuola primaria e secondaria di primo grado.

⁶ MIUR, *Open Data Istruzione*, 2020-21.

⁷ MIUR, *Open Data Istruzione e INVALSI*, Elaborazione per Save the Children, in riferimento all'anno scolastico 2020-21. Le 10 province più performanti in matematica sono SONDRIO, LECCO, COMO, MONZA E DELLA BRIANZA, UDINE, ASCOLI PICENO, ANCONA, VARESE, BERGAMO, TRIESTE; in Italiano SONDRIO, LECCO, MONZA E DELLA BRIANZA, BELLUNO, UDINE, ANCONA, VICENZA, TREVISO, PADOVA, COMO. Le 10 province invece meno performanti in matematica sono SIRACUSA, COSENZA, REGGIO CALABRIA, CALTANISSETTA, RAGUSA, AGRIGENTO, PALERMO, TRAPANI, VIBO VALENTIA, CROTONE, ed in Italiano NAPOLI, SIRACUSA, CALTANISSETTA, ENNA, TRAPANI, REGGIO CALABRIA, PALERMO, AGRIGENTO, VIBO VALENTIA, CROTONE. Le 10 province dove la dispersione implicita è più bassa sono: SONDRIO, PORDENONE, VICENZA, LECCO, COMO, GORIZIA, BERGAMO, TRIESTE, UDINE, TREVISO. Quelle dove la dispersione è più alta sono AVELLINO, FOGGIA, NAPOLI, VIBO VALENTIA, NUORO, SALERNO, AGRIGENTO, COSENZA, SUD SARDEGNA, CROTONE.

⁸ Ibidem

⁹ La percentuale di minori appartenenti al quintile socioeconomico più basso, potrebbe essere sottostimata, a causa del mancato svolgimento delle prove INVALSI, nell'anno scolastico 2020-21, da parte di numerose scuole situate in contesti territoriali particolarmente disagiati dal punto di vista economico e sociale. Le province con % di studenti appartenenti al quintile socioeconomico più basso superiori al 20% sono: PALERMO, NAPOLI, SUD SARDEGNA, CALTANISSETTA, CATANIA, CAGLIARI, PRATO, ENNA, CROTONE, ORISTANO, BAT, NUORO, RAGUSA, CASERTA, TARANTO, TRAPANI, SASSARI, AGRIGENTO, BRINDISI, VIBO VALENTIA, FOGGIA, CATANZARO, REGGIO CALABRIA, BRESCIA, SIRACUSA, BARI, NOVARA, MANTOVA, BERGAMO, MESSINA, BIELLA, IMPERIA, VERCELLI, TERAMO, ASTI, MATERA, ROVIGO, LECCE.

¹⁰ MIUR, *Open Data Istruzione e INVALSI*, Elaborazione per Save the Children, in riferimento all'anno scolastico 2020-21.

¹¹ MIUR, *Open Data Istruzione*, elaborazione per Save the Children, in riferimento all'anno scolastico 2020-21.

¹² Ibidem

¹³ Ibidem

¹⁴ Ibidem

¹⁵ Ibidem

¹⁶ Per la prima volta dal 1983/84, primo anno scolastico nel quale sono stati raccolti dati statistici attendibili, nell'a.s. 2020/21 si registra una flessione della presenza di studenti con cittadinanza non italiana nelle nostre scuole: un calo dell'1,3% rispetto all'anno precedente, a fronte di un calo generale del totale degli iscritti di 1,4%. Fonte: Ministero dell'Istruzione (2022), Gli alunni con cittadinanza non italiana. A.s. 2020/2021, https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/NOTIZIARIO_Stranieri_2021+%281%29.pdf/150d451a-45d2-e26f-9512-338a98c7bb1e?version=1.0&t=1659103036663

¹⁷ Ministero dell'Istruzione (2022), Gli alunni con cittadinanza non italiana. A.s. 2020/2021, https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/NOTIZIARIO_Stranieri_2021+%281%29.pdf/150d451a-45d2-e26f-9512-338a98c7bb1e?version=1.0&t=1659103036663

¹⁸ Si veda l'indagine condotta a Milano: Pacchi e Ranci, 2017.

¹⁹ Rapporto Prove Invalsi 2019 https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/2019/Rapporto_prove_INVALSI_2019.pdf

²⁰ Ministero dell'Istruzione (2022), Gli alunni con cittadinanza non italiana. A.s. 2020/2021, https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/NOTIZIARIO_Stranieri_2021+%281%29.pdf/150d451a-45d2-e26f-9512-338a98c7bb1e?version=1.0&t=1659103036663

²¹ Istituto Nazionale di Valutazione (INVALSI), Rapporto 2021.

²² https://www.immerse-h2020.eu/wp-content/uploads/2022/08/IMMERSE_D4.1_Extended.pdf

²³ <https://www.savethechildren.it/cosa-facciamo/pubblicazioni/immerse-buone-pratiche-di-inclusione-educativa>

²⁴ Si vedano anche i risultati ai test OCSE PISA, 2018, e le percentuali di *Early School Leavers*, dati raccolti da EUROSTAT, 2020.

²⁵ MEF, *Documento di economia e finanza (DEF)*, 2022.

²⁶ Torrini R., *Scuola: risorse finanziarie e umane*, presentazione EducAzioni, 2022.

- ²⁷ In Italia, gli stipendi medi effettivi degli insegnanti (dopo la conversione in USD utilizzando le PPA per il consumo privato) ammontano a 38 978 USD al livello di scuola dell'infanzia (ISCED 02) e primaria, a 41 800 USD per la scuola secondaria di primo grado a indirizzo generale, e a 44 464 USD al livello di secondaria di secondo grado a indirizzo generale. Nei Paesi dell'OCSE gli stipendi effettivi medi degli insegnanti sono stati registrati pari a 40 707 USD, 45 687 USD, 47 988 USD e 51 749 USD rispettivamente a livello infanzia, primaria, secondaria di primo e secondo grado. Inoltre, tra il 2005 e il 2020, nei Paesi dell'OCSE con dati disponibili per tutti gli anni del periodo di riferimento, gli stipendi tabellari degli insegnanti con 15 anni di esperienza e con le qualifiche più diffuse sono aumentati (a prezzi costanti) dal 2 % al 3 % ai livelli di istruzione primaria e secondaria di primo e secondo grado a indirizzo generale, nonostante un calo degli stipendi seguito alla crisi finanziaria del 2008. In Italia, gli stipendi degli insegnanti a questi livelli sono diminuiti del 5%. OCSE, *Education at a Glance*, 2021.
- ²⁸ Torrini R., *Scuola: risorse finanziarie e umane*, presentazione EducAzioni, 2022.
- ²⁹ <https://www.savethechildren.it/blog-notizie/cosa-e-la-didattica-aperta-parola-di-docente#:~:text=La%20didattica%20aperta%20si%20riferisce,insegnante%2C%20che%20diventa%20un%20facilitatore.>
- ³⁰ <https://osservatoriocpi.unicatt.it/ocpi-pubblicazioni-il-pnrr-l-estensione-del-tempo-pieno-e-le-mense-scolastiche-nelle-scuole-primarie>
- ³¹ Servizi e prestazioni che lo Stato deve garantire in maniera uniforme su tutto il territorio nazionale, in quanto consentono il pieno rispetto dei diritti sociali e civili dei cittadini.
- ³² Si presuppone che siano necessari 1 insegnante in più per classe, al fine di gestire il tempo prolungato a 40 ore dalle 24-30 odierne, sulla base dell'art. 7 della L. 6 agosto 2008 che recita "Le classi a tempo pieno sono attivate, a richiesta delle famiglie, sulla base di specifico progetto formativo integrato e delle disponibilità di organico assegnate all'istituto, nonché in presenza delle necessarie strutture e servizi. Per la determinazione dell'organico di dette classi è confermata l'assegnazione di due docenti per classe, eventualmente coadiuvati da insegnanti di religione cattolica e di inglese in possesso dei relativi titoli o requisiti. Bisogna inoltre considerare il fabbisogno ulteriore di personale ATA da calcolare ogni 250 alunni.
- ³³ Elaborazione Save the Children, Dati Open Data Istruzione, as 2020-21.
- ³⁴ https://www.cislscuola.it/fileadmin/cislscuola/content/Comunicati_stampa/2022/COSI-non-va.pdf
- ³⁵ Sono state condotte tre interviste in profondità a Alfonso D'Ambrosio, dirigente dell'istituto comprensivo di Vo Euganeo scelto dal presidente della Repubblica Sergio Mattarella come docente innovatore nel 2016. Esperto di robotica educativa, coding, mondi virtuali, making lab e videogiochi educativi. Negli ultimi anni si occupa di e-leadership e innovazione didattica attraverso il thinking, il coding e la robotica educativa; Salvatore Lentini, dirigente scolastico dell'istituto comprensivo di Sovere impegnato con la rete Scuole senza zaino, premiato da Tullio De Mauro come docente innovatore; Alex Corlazzoli, maestro di scuola primaria, autore di "Tutti in classe. Un maestro di scuola racconta", collabora con quotidiani e periodici, conduce le rubriche «Dietro la lavagna» e «La nota» a Radio Popolare. All'insegnamento ha unito il volontariato in carcere per dieci anni, nei campi nomadi a Firenze e tra i ragazzini dei quartieri più difficili a Palermo. Nel 2008 ha fondato l'associazione "L'Aquilone", che si occupa di integrazione degli studenti con background migratorio. Ha pubblicato tra gli altri: *Riprendiamoci la scuola* (2011), *L'eredità* (2012), entrambi per *Altreconomia*, *La scuola che resiste* (Chiarelettere, 2012).
- ³⁶ La cifra è stata calcolata sulla base delle stime sul PIL per il 2023 dell'Ufficio Parlamentare di Bilancio, aggiornate ad agosto 2022. Sulla base delle previsioni della Banca d'Italia sull'inflazione nel 2023 l'incremento di 22 miliardi si ridurrebbe di circa 1 miliardo e mezzo in termini di spesa reale. La cifra di 22 miliardi, sicuramente importante, potrebbe essere recuperata da una parte dentro i margini della manovra finanziaria, optando per una maggiore attenzione alla scuola pubblica, dall'altra riorganizzando i fondi che già concorrono a sostanzare l'offerta scolastica (Fondo di solidarietà comunale, diverse linee di finanziamento su edilizia scolastica di competenza del MEF e del Ministero dell'Interno, ad esempio) e con il concorso di parte delle ingenti risorse europee messe a disposizione per i prossimi anni. Complessivamente le risorse PNRR, insieme al Fondo Complementare di 30 miliardi rendono disponibili circa 222 miliardi, a cui si aggiungono i fondi del nuovo settennato europeo 2021-2027, grazie ai quali l'Italia potrà contare su circa 81 miliardi di Fondi strutturali, tra risorse europee e cofinanziamento nazionale. A questi vanno aggiunti poi circa 72 miliardi di risorse nazionali del Fondo Sviluppo e Coesione legate alla programmazione dei fondi europei.
- ³⁷ La Garanzia Infanzia (European Child Guarantee) è un'iniziativa della Commissione europea volta a promuovere l'accesso a servizi essenziali, quali educazione a partire dalla prima infanzia, nutrizione, salute, cassa, per i bambini e i ragazzi maggiormente svantaggiati (<https://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/infanzia-e-adolescenza/focus-on/Garanzia-europea-per-l-infanzia/Pagine/default.aspx>)
- ³⁸ In particolare Save the Children partecipa a: #educAzioni; l'Alleanza per l'Infanzia; Il Gruppo CRC; l'Alleanza per lo sviluppo sostenibile (ASVIS); rete Saltamuri.

Noi di **Save the Children** vogliamo che ogni bambino abbia un futuro.

Lavoriamo ogni giorno con passione, determinazione e professionalità in Italia e nel resto del mondo per dare ai bambini l'opportunità di crescere sani, ricevere un'educazione ed essere protetti.

Quando scoppia un'emergenza, siamo tra i primi ad arrivare e fra gli ultimi ad andare via.

Collaboriamo con realtà territoriali e partner per creare una rete che ci aiuti a soddisfare i bisogni delle e dei minori, garantire i loro diritti e ad ascoltare la loro voce.

Miglioriamo concretamente la vita di milioni di bambine e bambini, compresi quelli più difficili da raggiungere.

Save the Children, da oltre 100 anni, lotta per salvare le bambine i bambini a rischio e garantire loro un futuro.



Save the Children

Save the Children Italia Onlus
Piazza di S. Francesco di Paola, 9
00184 Roma
tel +39 06 4807001
fax +39 06 48070039
info.italia@savethechildren.org
www.savethechildren.it