



Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Collana "I Quaderni dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna" • 52

Questo Quaderno illustra, attraverso diversi "sguardi", le dimensioni dell'*Essere Docenti*, nelle sue implicazioni di natura giuridica, pedagogica, organizzativa e didattica. In questo percorso professionale si potrà fare riferimento alle strutture di supporto amministrativo e tecnico, alle iniziative formative e ai progetti promossi dall'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna e dagli Uffici di Ambito Territoriale.

Coordinamento Redazionale: Chiara Brescianini

Editing: Ufficio III - USR-ER

Contributi di:

Giacomo Abate, Gabriele Benassi, Roberto Bondi, Anna Bravi, Chiara Brescianini, Daniele Cottafavi, Giovanni Desco, Bruno E. Di Palma, Rita Fabrizio, Giuseppe Foti, Giovanni Govoni, Andrea Grossi, Dina Guglielmi, Giulia Guglielmini, Mario Maria Nanni, Giuseppe Antonio Panzardi, Luigi Parisi, Patrizia Parma, Emilio Porcaro, Luca Prono, Giuseppe Schena, Alessandra Serra, Edoardo Soverini, Veronica Tomaselli.

Credits:

Alessandra Abate, Giacomo Abate, Maria Elena Barbacci, Roberto Bondi, Elisabetta Barbaro, Sabina Beninati, Monia Berghella, Maria Serena Borgia, Primo Di Chiano, Janos Di Primio, Giorgia Ferrarini, Enza Luana Indelicato, Riccardo Manfredini, Alessandra Manzari, Manuela Montagna, Roberta Musolesi, Anna Maria Palmieri, Marco Salvatore Pantaleo, Nunzio Papapietro, Gina Petrone, Maria Romani.



euro 20,00

ISBN: 978-88-6707-166-1

Guida informativa per docenti in periodo di formazione e prova

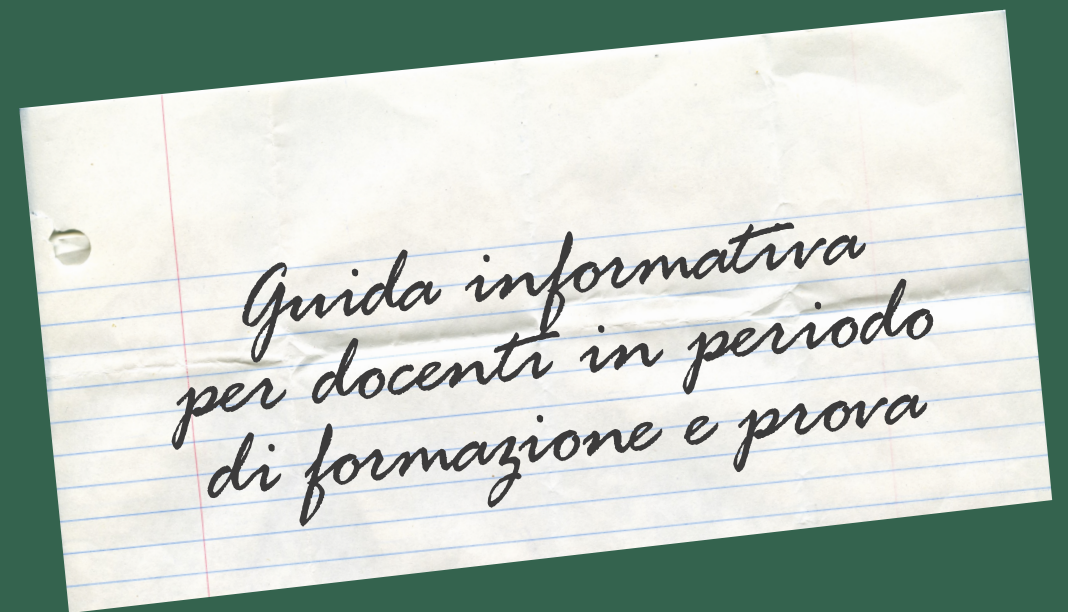
ESSERE DOCENTI IN EMILIA-ROMAGNA - 2025-2026



ESSERE DOCENTI

in Emilia-Romagna

2025-2026



tecnodid
EDITRICE



*Ministero dell'Istruzione e del Merito
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

ESSERE DOCENTI

in Emilia-Romagna

2025-2026

*Guida informativa per docenti
in periodo di formazione e prova*

tecnodid
EDITRICE

Questo Quaderno illustra, attraverso diversi “sguardi”, le dimensioni dell’*Essere Docenti*, nelle sue implicazioni di natura giuridica, pedagogica, organizzativa e didattica.

In questo percorso professionale si potrà fare riferimento alle strutture di supporto amministrativo e tecnico, alle iniziative formative e ai progetti promossi dall’Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna e dagli Uffici di Ambito Territoriale.

Coordinamento Redazionale: Chiara Brescianini

Editing: Ufficio III - USR-ER

Contributi di:

Giacomo Abate, Gabriele Benassi, Roberto Bondi, Anna Bravi, Chiara Brescianini, Daniele Cottafavi, Giovanni Desco, Bruno E. Di Palma, Rita Fabrizio, Giuseppe Foti, Giovanni Govoni, Andrea Grossi, Dina Guglielmi, Giulia Guglielmini, Mario Maria Nanni, Giuseppe Antonio Panzardi, Luigi Parisi, Patrizia Parma, Emilio Porcaro, Luca Prono, Giuseppe Schena, Alessandra Serra, Edoardo Soverini, Veronica Tomaselli.

Credits:

Alessandra Abate, Giacomo Abate, Roberto Bondi, Elisabetta Barbaro, Monia Berghella, Maria Serena Borgia, Janos Di Primio, Giorgia Ferrarini, Enza Luana Indelicato, Milena Lorenzi, Riccardo Manfredini, Alessandra Manzari, Fabio Miciaccia, Manuela Montagna, Valentino Moscariello, Roberta Musolesi, Anna Maria Palmieri, Marco Salvatore Pantaleo, Nunzio Papapietro, Gina Petrone, Maria Romani.

© TECNODID Editrice s.r.l.

Piazza Carlo III, 42 - 80137 Napoli
tel. 081.441922 - www.notiziedellascuola.it

ISBN: 978-88-6707-166-1

Edizione: Giugno 2026

Stampa: LegoDigit – Lavis (TN)

Indice

Introduzione

Per un battito che trasforma	9
<i>Bruno E. Di Palma</i>	

Parte I – “Essere docenti”

Lo stato giuridico dell’insegnante	15
<i>Bruno E. Di Palma</i>	
Benessere a scuola: un ecosistema da costruire	26
<i>Dina Guglielmi</i>	
Insegnare con il <i>socio-emotional learning</i>: una prospettiva teorica e pratica per la scuola italiana contemporanea	37
<i>Giulia Guglielmini</i>	
Il periodo di formazione e prova dei docenti fra “tradizione” e innovazione	45
<i>Giuseppe Schena</i>	

Parte II – Focus e approfondimenti

Essere docenti nei CPIA e nella scuola in carcere	57
<i>Emilio Porcaro</i>	
La scuola in ospedale: quando il banco diventa un ponte verso la vita	66
<i>Patrizia Parma</i>	

Parte III – L’Amministrazione scolastica

L’amministrazione periferica del Ministero dell’Istruzione e del Merito: l’Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna	73
<i>Bruno E. Di Palma</i>	
Ufficio I - Funzioni vicarie. Affari generali. Personale docente, educativo ed ATA. Legale, contenzioso e disciplinare	77
<i>Mario Maria Nanni</i>	

Ufficio II - Risorse finanziarie, personale dell'Ufficio Scolastico Regionale, edilizia scolastica	81
<i>Veronica Tomaselli</i>	
Ufficio III - Diritto allo studio, formazione, istruzione non statale, tecnologie per la didattica ed educazione fisica	86
<i>Giuseppe Schena</i>	
Ufficio IV - Ordinamenti scolastici. Dirigenti scolastici	90
<i>Giovanni Desco</i>	
Il Servizio Tecnico Ispettivo dell'Ufficio Scolastico Regionale	99
<i>Anna Bravi, Chiara Brescianini, Rita Fabrizio</i>	

Parte IV - Gli Uffici di Ambito Territoriale

Ufficio V - Ambito Territoriale di Bologna	105
<i>Giuseppe Antonio Panzardi</i>	
Ufficio VI - Ambito Territoriale di Ferrara	109
<i>Edoardo Soverini</i>	
Ufficio VII - Ambito Territoriale di Forlì-Cesena e Rimini - Sede di Forlì	112
<i>Giuseppe Foti</i>	
Ufficio VII - Ambito Territoriale di Forlì-Cesena e Rimini - Sede di Rimini	115
<i>Giuseppe Foti</i>	
Ufficio VIII - Ambito Territoriale di Modena	118
<i>Giuseppe Schena</i>	
Ufficio IX - Ambito Territoriale di Parma e Piacenza - Sede di Parma	122
<i>Andrea Grossi</i>	
Ufficio IX - Ambito Territoriale di Parma e Piacenza - Sede di Piacenza	128
<i>Andrea Grossi</i>	
Ufficio X - Ambito Territoriale di Ravenna	134
<i>Edoardo Soverini</i>	
Ufficio XI - Ambito Territoriale di Reggio Emilia	139
<i>Daniele Cottafavi</i>	

Parte V - I servizi regionali di coordinamento

Il Servizio Marconi e “Il digitale a scuola”	149
<i>Gabriele Benassi, Roberto Bondi, Giovanni Govoni</i>	
Intelligenza artificiale a scuola	152
<i>Luigi Parisi</i>	
La rete regionale dei Centri Territoriali di supporto	156
<i>Luca Prono</i>	
Il servizio di coordinamento regionale per l'Educazione Fisica e Sportiva	156
<i>Giacomo Abate</i>	
Le pubblicazioni dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna	160

Introduzione

PER UN BATTITO CHE TRASFORMA

Bruno E. Di Palma

*Empatia è un'esperienza specifica, non una conoscenza più o meno
probabile congetturale del vissuto altrui.
Empatia è acquisizione emotiva della realtà del sentire altrui:
si rende così evidente che esiste altro
... Empatia è allora amore per la sua struttura, è il viverci in relazione*

Stein E., "L'empatia", Milano, Franco Angeli, 1986

Nell'introdurre la periodica pubblicazione curata dall'Ufficio Scolastico Regionale rivolta ai docenti in periodo di formazione e prova denominata "Essere docenti", mi rivolgo a voi con un titolo, auspicabilmente evocativo, che richiami temi di attualità per voi e per la comunità educante in cui operate.

Come è noto il tema dello stare bene a scuola è negli ultimi tempi sempre più al centro del dibattito tra gli addetti ai lavori. Numerosi documenti di riferimento internazionali hanno altresì sottolineato come le competenze socio-emotive, l'abilità relazionale ed il prendersi cura degli altri siano fondamentali per chi intraprenda l'"Essere docenti". Ricordo che il Quadro Europeo delle Competenze (*LifeComp*)¹, uno dei riferimenti più recenti sviluppato dal Centro Comune di Ricerca della Commissione Europea, ha come base concettuale lo stabilire una comprensione condivisa e un linguaggio comune sulle competenze "*personali, sociali e di apprendimento*", tradotta in nove competenze che possono essere acquisite da tutti nell'istruzione formale, informale e non formale. Le aree di sintesi sono tre (competenza personale, sociale e dell'"imparare ad imparare"). Nell'area "sociale" è espressamente indicata l'empatia, intesa come capacità di comprendere le emozioni, le esperienze e i valori di un'altra persona e fornire risposte appropriate, unitamente alla capacità di comunicazione e collaborazione.

Altro documento fondamentale che mi preme richiamare è il "*Social and Emotional Skills for Better Lives*"² che presenta i risultati sperimentali della "*Survey on Social and Emotional Skills (SSES)*" realizzata nel 2023, alla quale questo Ufficio Scolastico Regionale ha partecipato, unitamente all'omologo Ufficio del Piemonte, con il coinvolgimento di scuole dell'Emilia-Romagna. Come si dirà nei contributi che avrete modo di leggere, preziosissima è stata la collaborazione con la Fondazione Compagnia di San Paolo³. L'aver partecipato direttamente alla summenzionata *survey* ci ha consentito di intraprendere importanti riflessioni e porre in essere interessanti approfondimenti su un tema cardine per le nostre scuole, ossia il ben-essere dei docenti e degli studenti. Al riguardo richiamo il

¹ https://joint-research-centre.ec.europa.eu/lifecomp_en

² https://www.oecd.org/en/publications/social-and-emotional-skills-for-better-lives_35ca7b7c-en.html

³ <https://www.compagniadisanpaolo.it/it/>

numero monografico⁴ della rivista del nostro Ufficio (Studi e Documenti) dedicato al tema delle Competenze socio-emotive, che è possibile rinvenire a titolo gratuito sul sito dell'Ufficio Scolastico Regionale.

Per completezza richiamo, inoltre, il Quadro di Riferimento per la Cultura della Democrazia⁵ (RFCDC) prodotto dal Consiglio d'Europa nel 2013 e sviluppato nell'a.s. 2022-2023 attraverso il primo documento di orientamento su RFCDC e Istruzione e formazione professionale⁶, tema di grande attualità in Italia, anche a seguito delle recenti riforme del Ministero dell'Istruzione e del Merito.

Rammento, infine, il Rapporto Delors (1996) realizzato dall'UNESCO (Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza e la Cultura) che parla dei “*quattro pilastri dell'educazione*” e che, seppure indirettamente, richiama il concetto di empatia nell'imparare a vivere insieme, i numerosi documenti UNESCO in tema di inclusione e il documento dell'Organizzazione mondiale della Sanità (OMS) “*Life skills education for children and adolescents in schools*”⁷ risalente agli anni '90, che indica esplicitamente la Capacità di comprendere gli altri (EMPATIA), oltre alla capacità di gestire le emozioni e la relazionalità, tra le 10 abilità fondamentali.

L'approfondimento di documenti di siffatto valore costituisce, per chi si occupa di educazione, uno strumento indispensabile per comprendere veramente quali siano le competenze attese per un profilo professionale estremamente complesso e multiforme quale è quello del docente, cui viene chiesto, da un lato, di conoscere gli aspetti disciplinari, dall'altro di ampliare le proprie competenze ad una vasta gamma di conoscenze, competenze e abilità professionali, relazionali e organizzative. Gli “standard” attesi e definiti nel combinato disposto del D.M. 850/2015⁸ e del D.M. 226/2022⁹ restituiscono un'immagine poliedrica della figura dell'insegnante.

Perché sottolineare questi aspetti a voi che vi accingete ad entrare in “ruolo”, passando da uno status a tempo determinato – talora anche di lungo periodo – ad una posizione a tempo indeterminato?

Abbiamo voluto dedicare questa pubblicazione, rivolta principalmente ai cosiddetti insegnanti “neoassunti”, alla tematica dello stare bene, dell'empatia e della sostenibilità professionale, proprio al fine di fornire strumenti per rendere l'insegnamento una professione sostenibile nel tempo, qualitativamente efficace, per i vostri studenti e le vostre studentesse *in primis*, ma certamente anche per voi. Rimando anche, al riguardo, al contributo della prof.ssa Dina Guglielmi sul tema del ben-essere nei sistemi organizzativi.

Proprio approfondendo la dimensione del benessere organizzativo e sistemico, sottolineo il concetto di “sostenibilità” in chiave educativa. Auspico che, attraverso i contributi proposti in questo volume, possano esservi resi disponibili strumenti operativi,

⁴ <https://drive.google.com/file/d/1KmgYzq90LSEdCTpf1XwtLgacxgWcGBN/view>

⁵ <https://rm.coe.int/rfcdc-ita-volume-1/1680a3d85a>

⁶ <https://rm.coe.int/prems-056824-gbr-2511-contextualising-competences-for-democratic-cultu/1680b19f84>

⁷ <https://iris.who.int/items/5d053e73-4b67-4456-9e9a-f3ae402863f2>

⁸ <https://archivi.istruzioneer.it/emr/istruzioneer.it/2015/11/06/d-m-85015-e-c-m-3616715-anno-di-prova-e-di-formazione-per-i-docenti/index.html>

⁹ <https://www.mim.gov.it/documents/828576/0/Decr-MI-16ago2022-226-Formaz-prova-docenti-N.Ass.pdf>

riferimenti e supporti per qualificare ogni giorno, incessantemente, il vostro lavoro di professionisti della e nella scuola, lavorando con gli alunni e le alunne, con le famiglie, con i colleghi, con i Dirigenti Scolastici in chiave empatica. Spero anche che attraverso la comunità educante di cui siete (e sempre più diverrete) partecipanti a tutto tondo possiate recuperare risorse ed energie, in una sorta di luogo di approvvigionamento per nuove “ricariche”. Riprendo, per formularvi un augurio conclusivo di buona lettura, il concetto diffuso da Edward Lorenz di “effetto farfalla”, cui mi sono ispirato per intitolare la presente introduzione, per cui, in via metaforica, si immagina che un semplice movimento dato delle molecole d'aria creato dal battito d'ali possa causare una serie di movimenti di altre molecole fino a scatenare un tornado o un uragano, magari a tantissimi chilometri di distanza.

In sintesi, un piccolo cambiamento nelle condizioni iniziali può creare un risultato significativamente diverso. Vi lascio, allora, con questo sincero e autentico augurio: di essere voi per primi motori di cambiamento, con un vostro battito, sostanziato in azioni di didattica quotidiana e di cura relazionale che contemperino il pensiero differente e divergente delle vostre studentesse e dei vostri studenti, che accolgano l'altro, anche a livello di collegialità e colleganza, al fine di rendervi più attrezzati ai cambiamenti che caratterizzano il contesto sociale e umano attuale e vi permettano davvero una vita di insegnamento costantemente in relazione ed empatia.

Il Direttore Generale
Bruno E. Di Palma

Parte I

“Essere docenti”

LO STATO GIURIDICO DELL'INSEGNANTE

Bruno E. Di Palma

1. La privatizzazione del rapporto di lavoro del personale della scuola in generale e dei docenti in particolare. Il contratto di lavoro

I docenti, così come gli altri lavoratori del pubblico impiego, fatta eccezione per talune categorie cd. "*a regime pubblico*" (es. magistrati, avvocati dello Stato, etc.), hanno un rapporto di lavoro di natura privatistica, posto che già a partire dagli anni '90 il legislatore ha proceduto a porre in essere la c.d. *privatizzazione* del pubblico impiego. La ratio generale di detta privatizzazione va rinvenuta nell'intento del legislatore di tenere conto della circostanza che l'applicazione di regole privatistiche potrebbe indurre effetti positivi sul piano dell'efficienza e dell'economicità. I rapporti di lavoro intercorrenti con il personale docente delle scuole statali, pertanto, si costituiscono e restano regolati mediante *contratti individuali*, nel rispetto delle leggi, della normativa comunitaria e del contratto collettivo nazionale di lavoro.

Il contratto individuale, sottoscritto per accettazione dal docente, sostituisce ad ogni effetto il tradizionale *provvedimento di nomina*. Appare evidente che questo profilo giuridico va considerato nella sua esatta portata, in quanto il contratto resta comunque preceduto da procedure selettive di individuazione degli aventi titolo (es. selezione concorsuale; graduatorie per supplenze) che costituiscono *procedimenti amministrativi* ad evidenza e regime spiccatamente pubblicistici. Questo è il motivo per il quale alcune circolari di metà degli anni '90 hanno chiarito che l'accordo contrattuale non può che configurarsi quale proposta a contenuti necessariamente uniformi e generali da parte dell'amministrazione, cui aderisce per accettazione il lavoratore, e che il contratto individuale è preceduto da provvedimenti amministrativi di individuazione dei soggetti destinatari delle c.d. *proposte di assunzione*.

Non a caso ciascun docente nominato in ruolo, prima ancora di sottoscrivere formalmente un contratto, riceve un provvedimento di individuazione. L'articolo 39 del CCNL comparto Istruzione e Ricerca, sottoscritto in data 18 gennaio 2024, prevede che il rapporto di lavoro a tempo indeterminato ed a tempo determinato sia costituito e regolamentato da contratti individuali. Nello specifico il suddetto articolo impone la conclusione del contratto di lavoro individuale per atto scritto e ne stabilisce tassativamente i contenuti.

Nel contratto sono, comunque, indicati:

- a) tipologia del rapporto di lavoro;
- b) data di inizio del rapporto di lavoro;
- c) data di cessazione del rapporto di lavoro per il personale a tempo determinato;
- d) qualifica di inquadramento professionale e livello retributivo iniziale;
- e) compiti e mansioni corrispondenti alla qualifica di assunzione;
- f) durata del periodo di prova;
- g) sede di prima destinazione, ancorché provvisoria, dell'attività lavorativa.

Il contratto individuale specifica, inoltre, le cause che ne costituiscono condizioni risolutive, e specifica altresì che il rapporto di lavoro è regolato dalla disciplina del CCNL. È comunque causa di risoluzione del contratto l'annullamento della procedura di reclutamento che ne costituisce il presupposto.

L'assunzione a tempo determinato e a tempo indeterminato può avvenire con rapporto di lavoro a tempo pieno o a tempo parziale. In quest'ultimo caso, il contratto individuale di cui al comma 2 indica anche l'articolazione dell'orario di lavoro.

I contratti a tempo determinato devono recare in ogni caso il termine. Tra le cause di risoluzione di tali contratti vi è anche l'individuazione di un nuovo avente titolo a seguito dell'intervenuta approvazione di nuove graduatorie.

Conseguenze della privatizzazione del rapporto di lavoro del personale docente sono, tra le altre:

- la parificazione, sotto il profilo normativo e tecnico operativo, del rapporto di lavoro dei docenti con il settore privatistico;
- l'estensione al rapporto di lavoro delle disposizioni del Codice civile e delle leggi sui rapporti di lavoro privato (es. Statuto dei lavoratori).

È da sottolineare, infine, che nel caso dei docenti si parla anche di “*rapporto di servizio*”, ovvero di quel rapporto giuridico intersoggettivo che legittima l'inserimento di una persona fisica al servizio dello Stato. In sostanza, con il docente si instaura a tutti gli effetti un *rapporto di pubblico impiego*, che viene posto in essere quando una persona fisica pone volontariamente la propria attività, in via continuativa e dietro retribuzione, al servizio esclusivo dello Stato (o più genericamente di un ente pubblico), assumendo in tal modo diritti e doveri.

2. La funzione docente ed il profilo professionale

L'articolo 395 del D.lgs. n. 297 del 16 aprile 1994 (Testo unico delle disposizioni legislative vigenti in materia di istruzione) sancisce che la funzione docente è intesa come esplicazione essenziale dell'attività di trasmissione della cultura, di contributo alla elaborazione di essa e di impulso alla partecipazione dei giovani a tale processo, e alla formazione umana e critica della loro personalità.

Quanto all'impegno professionale, la norma prevede che i docenti, oltre a svolgere il loro normale orario di insegnamento, espletino le altre attività connesse con la funzione docente, tenuto conto dei rapporti inerenti alla natura dell'attività didattica e della partecipazione al governo della comunità scolastica. Siamo nell'ambito di quelli che, nel paragrafo 1, sono stati definiti doveri. In particolare, gli insegnanti:

- a) curano il proprio aggiornamento culturale e professionale, anche nel quadro delle iniziative promosse dai competenti organi;
- b) partecipano alle riunioni degli organi collegiali di cui fanno parte;
- c) partecipano alla realizzazione delle iniziative educative della scuola, deliberate dai competenti organi;
- d) curano i rapporti con i genitori degli alunni delle rispettive classi;
- e) partecipano ai lavori delle commissioni di esame e di concorso di cui siano stati nominati componenti.

Ulteriore declinazione della funzione docente si rinviene nel CCNL del comparto, laddove, all'articolo 40 (Funzione docente) si legge che la funzione docente realizza il processo di insegnamento/apprendimento, volto a promuovere lo sviluppo umano, culturale, civile e professionale degli alunni, sulla base delle finalità e degli obiettivi previsti dagli ordinamenti scolastici definiti per i vari ordini e gradi dell'istruzione. Nella fonte contrattuale si specifica altresì che la funzione docente si fonda sull'autonomia culturale e professionale dei docenti, e si ribadisce che essa si esplica nelle attività individuali e collegiali e nella partecipazione alle attività di aggiornamento e formazione in servizio. Sempre secondo la fonte contrattuale, il profilo professionale dei docenti è costituito da competenze disciplinari, informatiche, linguistiche, psicopedagogiche, metodologico-didattiche, organizzativo-relazionali, di orientamento e di ricerca, documentazione e valutazione tra loro correlate ed interagenti, che si sviluppano col maturare dell'esperienza didattica, attività di studio e di sistematizzazione della pratica didattica. Va precisato, a tal riguardo, che i contenuti della prestazione professionale del personale docente si definiscono nel quadro degli obiettivi generali perseguiti dal sistema nazionale di istruzione, e nel rispetto degli indirizzi delineati nel Piano dell'offerta formativa della scuola.

3. Gli obblighi di lavoro dell'insegnante

Gli obblighi di lavoro del personale docente sono articolati in *attività di insegnamento* ed *attività funzionali all'insegnamento*.

Gli impegni dei docenti sono definiti nel Piano annuale delle attività, predisposto dal dirigente scolastico, sulla base delle eventuali proposte degli organi collegiali, prima dell'inizio delle lezioni. Nell'ambito del calendario scolastico delle lezioni definito a livello regionale, *l'attività di insegnamento* si svolge in 25 ore settimanali nella scuola dell'infanzia, 22 ore settimanali nella scuola primaria e 18 ore settimanali nelle scuole e istituti d'istruzione secondaria ed artistica, distribuite in non meno di cinque giornate settimanali. Alle 22 ore settimanali di insegnamento previste per gli insegnanti della scuola primaria vanno aggiunte 2 ore da dedicare, anche in modo flessibile e su base plurisettimanale, alla programmazione didattica, da attuarsi in incontri collegiali dei docenti interessati, in tempi non coincidenti con l'orario delle lezioni. Negli istituti e scuole di istruzione secondaria, i docenti, il cui orario di cattedra sia inferiore alle 18 ore settimanali, sono tenuti al completamento dell'orario di insegnamento, da realizzarsi mediante la copertura di ore di insegnamento disponibili in classi collaterali non utilizzate per la costituzione di cattedre orario, in interventi didattici ed educativi integrativi, con particolare riguardo, per la scuola dell'obbligo, alle finalità indicate all'art. 43 comma 2 del CCNL, nonché mediante l'utilizzazione in eventuali supplenze e, in mancanza, rimanendo a disposizione anche per attività parascolastiche ed interscolastiche.

Al di fuori dei casi (previsti dal CCNL) di riduzione dell'ora di lezione per cause di forza maggiore determinate da motivi estranei alla didattica, qualunque diminuzione della durata dell'unità oraria di lezione ne comporta il recupero nell'ambito delle attività didattiche programmate dall'istituzione scolastica. La relativa delibera è assunta dal collegio dei docenti.

Ad ogni buon conto l'orario di insegnamento può essere articolato, sulla base della pianificazione annuale delle attività e nelle forme previste dai vigenti ordinamenti, in maniera flessibile e su base plurisettimanale, in misura, di norma, non eccedente le quattro ore. Per il personale insegnante che opera per la vigilanza e l'assistenza degli alunni durante il servizio di mensa o durante il periodo della ricreazione, il tempo impiegato nelle predette attività rientra a tutti gli effetti nell'orario di attività didattica.

Per quel che riguarda, invece, le *attività funzionali all'insegnamento*, va detto anzitutto che, al fine di assicurare l'accoglienza e la vigilanza degli alunni, gli insegnanti sono tenuti a trovarsi in classe 5 minuti prima dell'inizio delle lezioni e ad assistere all'uscita degli alunni medesimi.

Le altre attività funzionali sono costituite da ogni impegno inerente alla funzione docente previsto dai diversi ordinamenti scolastici. Nello specifico si tratta di tutte le attività, anche a carattere collegiale, di programmazione, progettazione, ricerca, valutazione, documentazione, aggiornamento e formazione, compresa la preparazione dei lavori degli organi collegiali, la partecipazione alle riunioni e l'attuazione delle delibere adottate dai predetti organi.

Tra gli adempimenti individuali dovuti rientrano le attività relative:

- a) alla preparazione delle lezioni e delle esercitazioni;
- b) alla correzione degli elaborati;
- c) ai rapporti individuali con le famiglie.

Le attività di carattere collegiale sono invece costituite da:

- a) partecipazione alle riunioni del Collegio dei docenti, ivi compresa l'attività di programmazione e verifica di inizio e fine anno, e l'informazione alle famiglie sui risultati degli scrutini trimestrali, quadrimestrali e finali, e sull'andamento delle attività educative nelle scuole materne e nelle istituzioni educative, fino a 40 ore annue;
- b) la partecipazione alle attività collegiali dei Consigli di Classe, di interclasse, di intersezione. Gli obblighi relativi a queste attività sono programmati secondo criteri stabiliti dal collegio dei docenti; nella predetta programmazione occorrerà tener conto degli oneri di servizio degli insegnanti con un numero di classi superiore a sei, in modo da prevedere un impegno fino a 40 ore annue;
- c) lo svolgimento degli scrutini e degli esami, compresa la compilazione degli atti relativi alla valutazione.

La legge n. 107 del 13 luglio 2015 (c.d. Buona Scuola) ha previsto che l'organico del personale docente, il c.d. organico dell'autonomia, possa essere utilizzato per iniziative di potenziamento dell'offerta formativa e delle attività progettuali, per il raggiungimento di alcuni obiettivi formativi ritenuti prioritari. Dunque, il docente, oltre che per il tradizionale insegnamento, può essere utilizzato per realizzare i seguenti obiettivi:

- valorizzazione e potenziamento delle competenze linguistiche;
- potenziamento delle competenze matematico-logiche e scientifiche;
- potenziamento delle competenze nella pratica e nella cultura musicali, nell'arte e nella storia dell'arte, nel cinema, nelle tecniche e nei media di produzione e di diffusione delle immagini e dei suoni;
- sviluppo delle competenze in materia di cittadinanza attiva e democratica;

- potenziamento delle conoscenze in materia giuridica ed economico-finanziaria e di educazione all'autoimprenditorialità;
- sviluppo di comportamenti responsabili ispirati alla conoscenza e al rispetto della legalità, della sostenibilità ambientale, dei beni paesaggistici, del patrimonio e delle attività culturali;
- alfabetizzazione all'arte, alle tecniche e ai media di produzione e diffusione delle immagini;
- potenziamento delle discipline motorie e sviluppo di comportamenti ispirati a uno stile di vita sano;
- sviluppo delle competenze digitali degli studenti;
- potenziamento delle metodologie laboratoriali e delle attività di laboratorio;
- prevenzione e contrasto della dispersione scolastica, di ogni forma di discriminazione e del bullismo, anche informatico;
- potenziamento dell'inclusione scolastica e del diritto allo studio degli alunni con bisogni educativi speciali;
- valorizzazione della scuola intesa come comunità attiva, aperta al territorio e in grado di sviluppare e aumentare l'interazione con le famiglie e con la comunità locale, comprese le organizzazioni del terzo settore e le imprese;
- apertura pomeridiana delle scuole e riduzione del numero di alunni e di studenti per classe o per articolazioni di gruppi di classi, anche con potenziamento del tempo scolastico o rimodulazione del monte orario rispetto a quanto indicato dal regolamento di cui al D.P.R. 20 marzo 2009, n. 89;
- incremento dell'alternanza scuola-lavoro nel secondo ciclo di istruzione;
- valorizzazione di percorsi formativi individualizzati e coinvolgimento degli alunni e degli studenti;
- individuazione di percorsi e di sistemi funzionali alla premialità e alla valorizzazione del merito degli alunni e degli studenti;
- alfabetizzazione e perfezionamento dell'italiano come seconda lingua;
- definizione di un sistema di orientamento.

La stessa legge 107/2015 ha previsto, al comma 83 dell'art. 1, che il dirigente scolastico possa individuare, nell'ambito dell'organico dell'autonomia, fino al 10 per cento di docenti che lo coadiuvano in attività di supporto organizzativo e didattico dell'istruzione scolastica. Al comma 85 del medesimo articolo, come modificato dalla legge di bilancio 2026, è poi sancito che il dirigente scolastico deve effettuare, salvo motivate esigenze di natura didattica, le sostituzioni dei docenti su posto comune delle scuole secondarie di primo e di secondo grado assenti per la copertura di supplenze temporanee fino a dieci giorni con personale dell'organico dell'autonomia. Per le sostituzioni dei docenti su posti di sostegno e degli insegnanti della scuola primaria, il dirigente scolastico può effettuare le sostituzioni per la copertura di supplenze temporanee fino a dieci giorni con personale dell'organico dell'autonomia. Il personale dell'organico dell'autonomia, ove impiegato in gradi di istruzione inferiore, conserva il trattamento stipendiale del grado di istruzione di appartenenza.

4. Le principali assenze previste per il personale docente a tempo indeterminato

Le ferie e le festività

Il docente con contratto di lavoro a tempo indeterminato ha diritto, per ogni anno di servizio, ad un *periodo di ferie retribuito*. I docenti “neoassunti” hanno diritto a 30 giorni lavorativi di ferie. La durata delle ferie è di 32 giorni lavorativi dopo 3 anni di servizio, a qualsiasi titolo prestato. Nell'anno di assunzione o di cessazione dal servizio la durata delle ferie è determinata in proporzione dei dodicesimi di servizio prestato. La frazione di mese superiore a quindici giorni è considerata a tutti gli effetti come mese intero.

Le ferie devono essere richieste al Dirigente Scolastico e devono essere fruite dal personale docente durante i periodi di sospensione delle attività didattiche; durante la rimanente parte dell'anno, la fruizione delle ferie è consentita al personale docente per un periodo non superiore a sei giornate lavorative. La fruibilità dei predetti sei giorni è subordinata alla possibilità di sostituire il personale che se ne avvale con altro personale in servizio nella stessa sede e, comunque, alla condizione che non vengano a determinarsi oneri aggiuntivi anche per l'eventuale corresponsione di compensi per ore eccedenti.

In caso di particolari esigenze di servizio, ovvero in caso di motivate esigenze di carattere personale e di malattia, che abbiano impedito il godimento in tutto o in parte delle ferie nel corso dell'anno scolastico di riferimento, le ferie stesse saranno fruite dal personale docente a tempo indeterminato entro l'anno scolastico successivo nei periodi di sospensione dell'attività didattica. Le ferie sono sospese da malattie adeguatamente e debitamente documentate che abbiano dato luogo a ricovero ospedaliero o si siano protratte per più di 3 giorni. L'Amministrazione deve essere posta in grado, attraverso una tempestiva comunicazione, di compiere gli accertamenti dovuti.

Ai docenti sono altresì attribuite 4 *giornate di riposo* ai sensi ed alle condizioni previste dalla legge 23 dicembre 1977, n. 937. Le quattro giornate di riposo sono fruite dal personale docente nel corso dell'anno scolastico cui si riferiscono e, in ogni caso, esclusivamente durante il periodo tra il termine delle lezioni e degli esami e l'inizio delle lezioni dell'anno scolastico successivo, ovvero durante i periodi di sospensione delle lezioni. È inoltre considerata giorno festivo la ricorrenza del Santo Patrono della località in cui l'insegnante presta servizio, purché ricadente in giorno lavorativo.

I permessi retribuiti

Il docente con contratto di lavoro a tempo indeterminato ha diritto, sulla base di idonea documentazione anche autocertificata, a permessi retribuiti per i seguenti casi:

- *partecipazione a concorsi o esami*: gg. 8 complessivi per anno scolastico, ivi compresi quelli eventualmente richiesti per il viaggio;
- *lutti* per perdita del coniuge, di parenti entro il secondo grado, di soggetto componente la famiglia anagrafica o convivente stabile e di affini di primo grado: gg. 3 per evento, anche non continuativi.

I permessi sono erogati a domanda, da presentarsi al dirigente scolastico.

Il docente ha inoltre diritto, sempre a domanda, nell'anno scolastico, a tre giorni di permesso retribuito per *motivi personali o familiari documentati* anche mediante

autocertificazione. È altresì previsto un permesso retribuito di quindici giorni consecutivi in occasione del *matrimonio*, con decorrenza indicata dal dipendente medesimo ma comunque fruibili da una settimana prima a due mesi successivi al matrimonio stesso. Per tutti i predetti periodi di permesso al docente compete l'intera retribuzione, esclusi i compensi per attività aggiuntive e le indennità. Infine, l'insegnante ha diritto, ove ne ricorrano le condizioni, ad altri permessi retribuiti previsti da specifiche disposizioni di legge.

Compatibilmente con le esigenze di servizio, al docente sono attribuiti, per esigenze personali e a domanda, *permessi brevi* di durata non superiore a due ore. Detti permessi brevi, la cui concessione è subordinata alla possibilità della sostituzione con personale in servizio, si riferiscono ad “*unità minime che siano orarie di lezione*” (così recita testualmente l'art. 16 del CCNL del 29/11/2007, tuttora vigente). I permessi brevi complessivamente fruiti non possono eccedere, nel corso dell'anno scolastico, per il personale docente, il limite corrispondente al rispettivo orario settimanale di insegnamento. Ad ogni buon conto, entro i due mesi lavorativi successivi a quello della fruizione del permesso, l'insegnante è tenuto a recuperare le ore non lavorate in una o più soluzioni, in relazione alle esigenze di servizio.

Il recupero da parte del personale docente avverrà prioritariamente con riferimento alle supplenze o allo svolgimento di interventi didattici integrativi, con precedenza nella classe dove avrebbe dovuto prestare servizio il docente in permesso.

Nei casi in cui non sia possibile il recupero per fatto imputabile al dipendente, l'Amministrazione provvede a trattenere una somma pari alla retribuzione spettante al dipendente stesso per il numero di ore non recuperate.

L'aspettativa

L'articolo 18 del CCNL del 29/11/2007, anch'esso tuttora vigente, contempla la possibilità per il docente di richiedere *aspettativa*:

- per motivi di famiglia o personali;
- per motivi di studio, ricerca o dottorato di ricerca;
- per realizzare l'esperienza di una diversa attività lavorativa o per superare un periodo di prova.

In ciascuno dei casi visti sopra, la competenza alla concessione è comunque del dirigente scolastico. Per la disciplina specifica si rinvia all'art. 18 del suddetto CCNL e alle norme in esso richiamate.

Le assenze per malattia

La disciplina delle *assenze per malattia* del personale docente a tempo indeterminato continua ad essere contenuta nel CCNL del 29/11/2007 (art. 17). Nello specifico il docente assente per malattia ha diritto alla conservazione del posto per un periodo di diciotto mesi. A tal fine, si sommano, alle assenze dovute all'ultimo episodio morboso, le assenze per malattia verificatesi nel triennio precedente. Dopo il suddetto periodo (primi diciotto mesi) al docente lavoratore che ne faccia richiesta è concesso di assentarsi per un ulteriore periodo di 18 mesi in casi particolarmente gravi, senza diritto ad alcun trattamento retributivo. Prima di concedere, su richiesta del docente, tale ulteriore periodo di

assenza l'amministrazione procede all'accertamento delle sue condizioni di salute, per il tramite del competente organo sanitario ai sensi delle vigenti disposizioni, al fine di stabilire la sussistenza di eventuali cause di assoluta e permanente inidoneità fisica a svolgere qualsiasi proficuo lavoro.

Superati i periodi di conservazione del posto previsti dai commi 1 (primi 18 mesi) e 2 (ulteriori 18 mesi) dell'art. 17 del menzionato CCNL, oppure nel caso che, a seguito dell'accertamento disposto, il docente sia dichiarato permanentemente inidoneo a svolgere qualsiasi proficuo lavoro, l'amministrazione può procedere, a meno che il docente non sia dichiarato inidoneo alla sua funzione per motivi di salute, alla risoluzione del rapporto corrispondendo al docente l'indennità sostitutiva del preavviso.

Il docente dichiarato inidoneo alla sua funzione per motivi di salute può, a domanda, essere collocato fuori ruolo e/o utilizzato in altri compiti tenuto conto della sua preparazione culturale e professionale. Tale utilizzazione è disposta dal Direttore generale dell'Ufficio scolastico regionale sulla base di criteri definiti in sede di contrattazione integrativa nazionale. I primi 18 mesi di assenza per malattia non interrompono la maturazione dell'anzianità di servizio a tutti gli effetti.

Il *trattamento economico* spettante al docente nel caso di assenza per malattia nel triennio di cui al comma 1, è il seguente:

- a) intera retribuzione fissa mensile, ivi compresa la retribuzione professionale docenti, con esclusione di ogni altro compenso accessorio, comunque denominato, per i primi nove mesi di assenza. Nell'ambito di tale periodo per le malattie superiori a 15 gg. lavorativi o in caso di ricovero ospedaliero e per il successivo periodo di convalescenza post-ricovero, al dipendente compete anche ogni trattamento economico accessorio a carattere fisso e continuativo;
- b) 90% della retribuzione di cui alla lett. a) per i successivi 3 mesi di assenza;
- c) 50% della retribuzione di cui alla lett. a) per gli ulteriori 6 mesi del periodo di conservazione del posto previsto nel CCNL DEL 29/11/2007.

In caso di gravi patologie che richiedano terapie temporaneamente e/o parzialmente invalidanti sono esclusi dal computo dei giorni di assenza per malattia, oltre ai giorni di ricovero ospedaliero o di *day hospital* anche quelli di assenza dovuti alle conseguenze certificate delle terapie. Pertanto, per i giorni anzidetti di assenza spetta l'intera retribuzione.

L'assenza per malattia, salva l'ipotesi di comprovato impedimento, deve essere comunicata all'istituzione scolastica in cui il dipendente presta servizio, tempestivamente e comunque non oltre l'inizio dell'orario di lavoro del giorno in cui essa si verifica, anche nel caso di eventuale prosecuzione di tale assenza.

Il docente, salvo comprovato impedimento, è tenuto a recapitare o spedire a mezzo raccomandata con avviso di ricevimento il certificato medico di giustificazione dell'assenza, con indicazione della sola prognosi, entro i cinque giorni successivi all'inizio della malattia o alla eventuale prosecuzione della stessa, comunicando per le vie brevi la presumibile durata della prognosi. Qualora tale termine scada in giorno festivo esso è prorogato al primo giorno lavorativo successivo. L'istituzione scolastica, oppure l'amministrazione di appartenenza o di servizio, può disporre, sin dal primo giorno, il controllo della malattia, ai sensi delle vigenti disposizioni di legge, attraverso il competente organo

sanitario. Il controllo non è disposto se il dipendente è ricoverato in strutture ospedaliere, pubbliche o private. Il docente che durante l'assenza, per particolari motivi, dimori in luogo diverso da quello di residenza o del domicilio dichiarato all'amministrazione deve darne immediata comunicazione, precisando l'indirizzo dove può essere reperito.

Il dipendente assente per malattia, pur in presenza di espressa autorizzazione del medico curante ad uscire, è tenuto a farsi trovare nel domicilio comunicato all'amministrazione, in ciascun giorno, anche se festivo durante le fasce orarie di reperibilità e tale permanenza può essere verificata nell'ambito e nei limiti delle vigenti disposizioni di legge. Pertanto, qualora il docente debba allontanarsi, durante le fasce di reperibilità, dall'indirizzo comunicato per visite mediche, prestazioni o accertamenti specialistici o per altri giustificati motivi, che devono essere, a richiesta, documentati, è tenuto a darne preventiva comunicazione all'amministrazione con l'indicazione della diversa fascia oraria di reperibilità da osservare.

Congedi parentali

Per quanto concerne, infine, i *congedi parentali* l'art. 12 del CCNL del 29/11/2007 è stato abrogato dall'art. 34 del CCNL, sottoscritto in data 18 gennaio 2024, che contiene anche la nuova disciplina di tali congedi, con specificazioni migliorative rispetto a quanto contenuto nel D.Lgs. 151/2001, che - come noto - costituisce il quadro di riferimento normativo generale.

5. Le principali assenze previste per il personale docente a tempo determinato

L'articolo 35 del CCNL comparto Istruzione e Ricerca, sottoscritto in data 18 gennaio 2024 prevede che al personale assunto a tempo determinato si applicano, nei limiti della durata del rapporto di lavoro, le disposizioni in materia di ferie, permessi ed assenze, stabilite dal contratto per il personale assunto a tempo indeterminato, con alcune precisazioni.

In primo luogo, occorre sottolineare che le *ferie* del personale assunto a tempo determinato sono proporzionali al servizio prestato.

Il personale docente assunto con contratto a tempo determinato per l'intero anno scolastico (31 agosto) o fino al termine delle attività didattiche (30 giugno), ivi compreso quello di cui al comma 5, ha diritto, a domanda, a tre giorni di permesso retribuito nell'anno scolastico, per motivi personali o familiari, documentati anche mediante autocertificazione. Al personale docente, assunto con contratto a tempo determinato diverso da quello di cui al precedente periodo sono, invece, attribuiti *permessi non retribuiti*, fino ad un massimo di sei giorni ad anno scolastico, per i motivi previsti dall'art.15, comma 2 del CCNL 29/11/2007, ovvero per motivi personali o familiari documentati anche mediante autocertificazione. Al personale docente assunto a tempo determinato sono inoltre concessi *permessi non retribuiti*, per la partecipazione a concorsi od esami, nel limite di otto giorni complessivi per anno scolastico, ivi compresi quelli eventualmente richiesti per il viaggio. I periodi di assenza senza assegni interrompono la maturazione dell'anzianità di servizio a tutti gli effetti.

I docenti con contratto a tempo determinato hanno altresì diritto a tre giorni di *permesso retribuito per lutto* (per perdita del coniuge, di parenti entro il secondo grado, del convivente o di soggetto componente la famiglia anagrafica e di affini di primo grado), nonché, entro i limiti di durata del rapporto, ad un permesso retribuito di 15 giorni consecutivi in occasione del *matrimonio*.

Il personale docente assunto con contratto a tempo determinato per l'intero anno scolastico (31 agosto) o fino al termine delle attività didattiche (30 giugno), nonché quello ad esso equiparato ai sensi delle vigenti disposizioni di legge, assente per malattia, ha diritto alla conservazione del posto per un periodo non superiore a 9 mesi in un triennio scolastico. Fermo restando tale limite, in ciascun anno scolastico la retribuzione spettante è corrisposta per intero nel primo mese di assenza, nella misura del 50% nel secondo e terzo mese. Per il restante periodo il personale anzidetto ha diritto alla conservazione del posto senza assegni.

Il personale docente assunto con contratto di incarico annuale per l'insegnamento della religione cattolica, secondo la disciplina di cui all'art. 309 del d.lgs. n. 297 del 1994, e che non si trovi nelle condizioni previste dall'art. 3, comma 6, del D.P.R. n. 399 del 1988, assente per malattia, ha diritto alla conservazione del posto per un periodo non superiore a nove mesi in un triennio scolastico.

Nei casi di assenza dal servizio per malattia del personale docente assunto con contratto a tempo determinato stipulato dal dirigente scolastico, si applica l'art. 5 del D.L. 12 settembre 1983, n. 463, convertito con modificazioni dalla legge 11 novembre 1983, n. 638. Tale personale ha comunque diritto, nei limiti di durata del contratto medesimo, alla conservazione del posto per un periodo non superiore a 30 giorni annuali per ciascun anno scolastico, retribuiti al 50%.

Va detto, per completezza di esposizione, che le assenze per malattia parzialmente retribuite non interrompono la maturazione dell'anzianità di servizio a tutti gli effetti.

Anche per i docenti a tempo determinato, in caso di gravi patologie che richiedano terapie temporaneamente e/o parzialmente invalidanti sono esclusi dal computo dei giorni di assenza per malattia, oltre ai giorni di ricovero ospedaliero o di *day hospital* anche quelli di assenza dovuti alle conseguenze certificate delle terapie. Pertanto, per i giorni anzidetti di assenza spetta l'intera retribuzione.

Ai docenti a tempo determinato si applicano, infine, le norme relative ai *congedi parentali* come disciplinati dall'art. 34 (Congedi dei genitori) del CCNL del 18 gennaio 2024, ovvero lo stesso articolo contrattuale citato per i docenti a tempo indeterminato. Dunque, anche per i docenti a tempo determinato vi sono specificazioni migliorative rispetto a quanto contenuto nel D.Lgs. 151/2001, che contiene il quadro di riferimento normativo generale.

6. Brevi cenni in tema di incompatibilità

L'articolo 508 del D.Lgs. 297/1994 statuisce che al personale docente non è consentito impartire lezioni private ad alunni del proprio istituto. Il docente, ove assuma lezioni private, è tenuto ad informare il dirigente scolastico, al quale deve altresì comunicare il nome degli alunni e la loro provenienza. Ove le esigenze di funzionamento della scuola

lo richiedano, il dirigente scolastico può vietare l'assunzione di lezioni private o interdirne la continuazione, sentito il consiglio di circolo o di istituto. In ogni caso nessun alunno può essere giudicato dal docente dal quale abbia ricevuto lezioni private; sono nulli gli scrutini o le prove di esame svoltisi in contravvenzione a tale divieto. L'ufficio di docente, inoltre, non è cumulabile con altro rapporto di impiego pubblico e, posto che il docente che assuma altro impiego pubblico è tenuto a darne immediata notizia all'amministrazione, l'eventuale assunzione del nuovo impiego importa la cessazione di diritto dall'impiego precedente.

Il personale docente non può esercitare attività commerciale, industriale e professionale, né può assumere o mantenere impieghi alle dipendenze di privati, o accettare cariche in società costituite a fine di lucro, tranne che si tratti di cariche in società od enti per i quali la nomina è riservata allo Stato e sia intervenuta l'autorizzazione dell'amministrazione scolastica. Il divieto non si applica nei casi di società cooperative. Infine, al personale docente è consentito, previa autorizzazione del dirigente scolastico, l'esercizio di libere professioni che non siano, anche di fatto e nel concreto, di pregiudizio all'assolvimento di tutte le attività inerenti alla funzione docente e siano compatibili con l'orario di insegnamento o di servizio.

BENESSERE A SCUOLA: UN ECOSISTEMA DA COSTRUIRE

Dina Gugliemi

1. Benessere e salute mentale: emergenza per la scuola

Negli ultimi anni, la salute mentale in ambito scolastico è diventata una priorità educativa e politica. La pandemia da COVID-19 ha infatti aggravato criticità già presenti, producendo effetti psicosociali negativi su studenti, genitori e insegnanti in tutta Europa. I livelli attuali di benessere risultano ancora inferiori rispetto a quelli osservati nel periodo precedente alla pandemia.

La Commissione Europea pone esplicitamente il benessere di studenti e insegnanti al centro delle politiche europee relative all'istruzione. Il benessere viene definito come uno stato dinamico di salute mentale positiva, in cui le persone sono consapevoli delle proprie potenzialità, sviluppano competenze e riescono ad affrontare le difficoltà quotidiane (Commissione europea, n.d.). In questa prospettiva, la scuola è considerata un ambiente chiave per promuovere la salute fisica e mentale, sviluppare competenze sociali ed emotive, rafforzare la capacità di compiere scelte salutari e creare contesti relazionali positivi e favorevoli all'apprendimento.

Tuttavia, i dati più recenti indicano un *trend* di peggioramento in diversi indicatori di benessere. Il report HBSC (*Health Behaviour in School-aged Children*), coordinato dall'OMS Europa, evidenzia un peggioramento generazionale della salute e del benessere percepito negli adolescenti rispetto alle coorti precedenti. In particolare, gli indicatori di soddisfazione di vita e salute percepita mostrano un andamento in diminuzione tra il 2014, il 2018 e il 2022, con un peggioramento più marcato tra le ragazze e con l'aumentare dell'età (Inchley et al., 2023; HBSC WHO Europe).

Inoltre, il benessere tende a ridursi progressivamente con l'età, con un peggioramento più evidente nella fascia dei quindicenni rispetto agli undicenni. Questo andamento si riflette anche nella presenza di *multiple health complaints*, che aumentano con l'età in entrambi i generi, ma risultano significativamente più frequenti tra le ragazze.

In Italia, i dati dello studio HBSC 2022 (Istituto Superiore di Sanità, 2023) confermano un quadro analogo: circa la metà degli adolescenti riferisce un buon livello di benessere mentale; tuttavia, una quota significativa segnala sintomi psicologici ricorrenti, come ansia, insonnia e disturbi psicosomatici, con una maggiore incidenza tra le studentesse.

Anche il diciannovesimo *Innocenti Report Card* dell'UNICEF (UNICEF Innocenti, 2025), che analizza la condizione dell'infanzia e dell'adolescenza nei Paesi OCSE/UE, restituisce un quadro ambivalente. A fronte di progressi consolidati negli ultimi venticinque anni come la riduzione della mortalità infantile, del suicidio adolescenziale e l'aumento dei tassi di completamento scolastico, gli ultimi anni mostrano segnali di criticità: diminuzione della soddisfazione di vita, calo delle competenze scolastiche e aumento dei tassi di obesità. Questo andamento si inserisce in un contesto definito di "policrisi", caratterizzato da cambiamento climatico, conflitti, trasformazione digitale e dagli effetti di lungo periodo della pandemia.

Nel complesso, i dati indicano non solo la presenza di una quota di disturbi clinicamente rilevanti, ma soprattutto un'ampia fascia di studenti che vive condizioni di *stress* e benessere fragile, ancora lontane dai livelli pre-pandemici. Ciò configura un'area di attenzione centrale per le politiche educative e di promozione della salute mentale.

In questo quadro, la scuola rappresenta un contesto privilegiato sia per l'osservazione del disagio sia per l'attivazione di percorsi di supporto. Tuttavia, emergono alcune sfide rilevanti: la difficoltà di intercettazione precoce, il raccordo con i servizi sanitari e la necessità di rafforzare il ruolo della scuola come contesto di prevenzione. Parallelamente, la ricerca evidenzia l'importanza di interventi sistemici capaci di rispondere alle trasformazioni sociali in atto, tra cui la gestione dell'incertezza, il bullismo e la digitalizzazione, che verranno approfondite nei paragrafi successivi.

1.1. L'incertezza come fattore chiave

Dietro il peggioramento degli indicatori riportati in precedenza si colloca un costrutto che la ricerca recente ha identificato come uno dei principali motori della crisi di salute mentale dei più giovani: l'incertezza, e più precisamente la difficoltà a tollerarla. Con intolleranza dell'incertezza si indica la disposizione individuale a vivere come destabilizzanti, fastidiosi o minacciosi gli elementi non ancora noti di una situazione, indipendentemente dal fatto che l'esito atteso sia negativo (Bottes, 2024). Il modello del *distress* legato all'incertezza descrive proprio quell'insieme di emozioni negative come ansia, rabbia, tristezza, frustrazione che emergono di fronte all'ignoto e che, se gestite in modo rigido attraverso comportamenti di evitamento, ricerca compulsiva di informazioni o impulsività, alimentano un circolo vizioso in cui la percezione di minaccia e la sofferenza aumentano anziché ridursi. Si tratta di un fattore non legato a una specifica patologia, ma costituisce una vulnerabilità trasversale a disturbi d'ansia, depressivi e ad altre forme di disagio psicologico (Bottes, 2024; Okayama et al., 2024).

La scuola si confronta ogni giorno con comportamenti che, almeno in parte, derivano dall'incertezza. Riconoscere che molti di essi non sono semplici "problemi di condotta", ma manifestazioni di un *distress* legato all'incertezza, rappresenta il primo passo per offrire risposte educative efficaci. La scuola, pur con le sue criticità, rimane un contesto relativamente stabile, prevedibile e relazionalmente significativo e può contribuire a offrire a bambini e adolescenti l'esperienza di una "base sicura" da cui muovere. In questo quadro, gli insegnanti rappresentano una risorsa importante per la promozione del benessere, in un mondo che appare sempre più imprevedibile.

1.2. Il bullismo e cyberbullismo

La Commissione Europea (2023) riconosce il bullismo come fattore di rischio significativo per la salute mentale, con possibili esiti a lungo termine, fino ai comportamenti suicidari nei casi più gravi. I dati PISA 2022 mostrano che nei Paesi OCSE il 20% degli studenti riferisce di essere vittima di bullismo almeno alcune volte al mese (OECD 2023). Anche i dati HBSC 2022 evidenziano che circa il 15% degli adolescenti italiani dichiara di essere stato vittima di bullismo o cyberbullismo, con incidenza maggiore tra gli undicenni (20%) e incremento del cyberbullismo rispetto al 2017/2018 (Istituto Superiore di Sanità, 2023).

La prevenzione del bullismo può essere affrontata attraverso diversi livelli di intervento all'interno della scuola. Di seguito si richiamano alcune esemplificazioni con particolare attenzione al ruolo dei pari e agli interventi basati su tale prospettiva. Programmi *evidence-based*, come ad esempio KiVa, il Programma RPC (Relazioni per Crescere) e il P.E.A.C.E. *Program*, hanno mostrato l'efficacia del coinvolgimento attivo degli studenti attraverso discussioni guidate in classe, *role-playing*, riflessione sulle dinamiche di gruppo e responsabilizzazione dei *bystanders*.

La letteratura evidenzia inoltre che gli studenti tendono a percepire i pari come i difensori più efficaci in situazioni di bullismo. Questo risultato sottolinea la necessità di integrare stabilmente nel *curriculum* scolastico momenti strutturati di educazione socio-emotiva e di gestione delle dinamiche relazionali, al fine di rafforzare il ruolo attivo degli studenti nella prevenzione e nel contrasto del fenomeno. A titolo esemplificativo si riportano di seguito dati relativi ad alcuni di questi programmi di intervento.

Lo studio di Guarini e colleghi (2019) ha valutato l'efficacia del programma italiano Relazioni per Crescere (RPC), coinvolgendo 898 studenti italiani delle scuole secondarie di primo grado. L'intervento scolastico è volto alla prevenzione del bullismo e del cyberbullismo attraverso il potenziamento delle competenze socio-emotive e delle strategie di *coping* per affrontare i comportamenti di cyberbullismo. L'intervento è stato implementato dagli insegnanti (appositamente formati) e ha previsto attività strutturate in classe centrate su consapevolezza emotiva, empatia, gestione dei conflitti e responsabilizzazione degli spettatori (*bystanders*). I risultati evidenziano una riduzione significativa dei comportamenti di cyberbullismo e cybervittimizzazione negli studenti che hanno partecipato al programma, insieme a un miglioramento delle strategie di *coping* adattivo. In particolare, è emerso un aumento delle risposte assertive e di richiesta di aiuto, a fronte di una diminuzione delle strategie passive o di evitamento. I dati suggeriscono che interventi strutturati e centrati sulle competenze relazionali possono incidere in modo significativo sulle dinamiche di aggressione online, contribuendo alla promozione di un clima scolastico più sicuro.

Un altro studio (Guarini et al., 2020) ha valutato l'efficacia dell'adattamento italiano del programma P.E.A.C.E. (*Preparation, Education, Action, Coping, Evaluation*), un intervento anti-bullismo sviluppato in Australia, condotto dagli insegnanti nelle scuole superiori. Il programma integra principi della psicologia positiva e dell'educazione socio-emotiva, con attività focalizzate su empatia, resilienza, gestione dei conflitti, clima di classe positivo e *coping* nei confronti del bullismo e cyberbullismo. Lo studio ha coinvolto 551 studenti e ha adottato un disegno pre-post intervento. I risultati mostrano che le vittime gravi (vittimizzate almeno una volta alla settimana) hanno riportato una significativa riduzione della vittimizzazione e un aumento dell'auto-efficacia nel gestire situazioni di bullismo. Inoltre, dopo l'intervento, tutti gli studenti hanno percepito i compagni come più propensi a intervenire nelle situazioni di prevaricazione. Il programma si è rivelato particolarmente efficace per gli studenti più vulnerabili, confermando l'importanza di interventi mirati che rafforzino le competenze individuali e migliorino il clima relazionale di classe.

Sul piano internazionale, sempre a titolo esemplificativo, può essere citato il programma KiVa (<https://italia.Kivaprogram.net>) che è un intervento finlandese *evidence based* per la prevenzione e il contrasto del bullismo, sviluppato dall'Università di Turku. Si basa su lezioni strutturate, attività socio emotive e un forte coinvolgimento del gruppo dei pari, con l'obiettivo di ridurre il sostegno sociale al bullo e rafforzare i comportamenti prosociali degli spettatori. Il programma riduce in modo significativo tutte le forme di bullismo, e il 98% delle vittime riferisce un miglioramento della propria situazione. Sono stati osservati anche effetti positivi su motivazione scolastica, rendimento, ansia e percezione del clima di classe.

Negli ultimi anni con lo sviluppo e la diffusione sempre più crescente dell'Intelligenza Artificiale (AI), diversi progetti e studi hanno cercato di applicare gli strumenti dell'AI anche nella promozione del benessere. Un progetto italiano "BullyBuster" (Orrù et al., 2023) ha l'obiettivo di sviluppare sistemi di estrazione di informazioni dannose e relative ad azioni di cyberbullismo segnalandoli alle autorità competenti. È stato sviluppato anche un prototipo che fornisce strumenti agli insegnanti e alla scuola per individuare e intervenire in situazioni a rischio di cyberbullismo.

1.3. Digitalizzazione, isolamento e ruolo della scuola

La digitalizzazione costituisce un ulteriore fattore critico da tanti punti di vista *in primis* l'incremento dell'uso quotidiano della tecnologia e il rischio di isolamento sociale. Un uso intensivo delle tecnologie è associato a difficoltà cognitive, aumento di ansia e depressione e riduzione della qualità delle relazioni tra pari. La solitudine emerge come predittore rilevante di disagio psicologico: il 16% degli adolescenti europei riferisce di sentirsi solo la maggior parte del tempo, con percentuali che quasi raddoppiano tra gli 11 e i 15 anni, soprattutto tra le ragazze (Cosma et al., 2023). Il *report* HBSC evidenzia come la qualità del clima scolastico possa mitigare questi effetti: oltre due terzi degli studenti si sentono accettati dai compagni e circa il 60% percepisce i pari come gentili e disponibili. Tuttavia, a 13 anni si osserva una riduzione significativa della qualità relazionale, segnalando una fase evolutiva particolarmente delicata (Istituto Superiore di Sanità, 2023). Anche in questo caso diversi interventi possono essere attuati all'interno della scuola tra cui: programmi di educazione al *digital wellbeing*; didattica cooperativa in classe; attività strutturate di ricostruzione del gruppo classe; spazi di confronto emotivo.

Accanto alle difficoltà legate alla digitalizzazione, alcune condizioni di vulnerabilità giovanile mostrano come l'isolamento sociale possa assumere forme più strutturate. Il fenomeno dei NEET, giovani che non sono inseriti in percorsi di istruzione, formazione o lavoro, rappresenta un indicatore critico di esclusione sociale. Questa condizione, inoltre, è fortemente associata a basso rendimento scolastico, anche con situazioni di assenza di sostegno educativo, con effetti che si estendono al benessere psicologico e alla costruzione dell'identità adulta. Per le ragazze, in particolare, la condizione NEET è collegata a maggiori livelli di depressione, insoddisfazione di vita e senso di scarso controllo sul proprio futuro.

Una forma ancora più marcata di ritiro sociale è rappresentata dall'*bikikomori*, definito come isolamento volontario protratto per almeno sei mesi, con marcata riduzione della

partecipazione scolastica, lavorativa e relazionale. La letteratura clinica mostra che l'*hikikomori* compromette profondamente la salute mentale, aumentando ansia, depressione, solitudine e riducendo la partecipazione sociale e scolastica. Kato e colleghi (2019) sottolineano come il fenomeno, nato in Giappone, sia oggi riconosciuto anche in altri Paesi, e come la combinazione di *stress* scolastico, uso intensivo delle tecnologie, paura del giudizio e fragilità relazionali possa favorirne l'insorgenza.

Frequentemente il ritiro sociale e le condizioni di isolamento sono correlati a comportamenti di dipendenza da uso da internet e videogiochi. Una recente metanalisi (Vessey et al., 2023) ha mostrato che un uso problematico di videogiochi e internet è maggiormente correlato a comportamento di bullismo e cyberbullismo.

Occorre richiamare che il digitale per bambini e adolescenti non è né “buono” né “cattivo” in sé: è uno strumento potente che può avere effetti molto diversi a seconda di come viene usato, del tempo trascorso e del contesto familiare e scolastico in cui le persone sono inserite. Se la digitalizzazione, da un lato, può rappresentare un rischio per benessere e salute mentale, come illustrato in precedenza, dall'altro, visto le sue potenzialità per il coinvolgimento degli studenti, può essere una risorsa da utilizzare. È in questa direzione dell'uso del digitale per la promozione della salute mentale che sta lavorando il progetto europeo SMILE (*Supporting Mental Health in Young People: Integrated Methodology for Clinical dEcisions and evidence-based interventions*). Il progetto attualmente in corso con la *partnership* del Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Bologna rappresenta una risposta innovativa e multidisciplinare alle crescenti problematiche di salute mentale in età scolare. In un contesto educativo sempre più complesso, SMILE propone degli strumenti digitali integrati che combinano rilevazione di variabili psicologiche (non da intendersi come sostituzione a una valutazione psicologica, che rimane un processo complesso che non può essere affidato a dei semplici strumenti senza l'intervento di un clinico) e interventi basati sulla letteratura scientifica e sui principi della terapia cognitivo-comportamentale in un ambiente di apprendimento gamificato, con il fine di promuovere il benessere psicologico di bambini, adolescenti e giovani adulti dai 10 ai 24 anni.

Un elemento chiave dell'intervento è l'uso del *gaming* e della *gamification* come strategie di coinvolgimento. La letteratura scientifica evidenzia infatti che i *serious games* (“giochi seri” progettati a fini educativi e che contengono degli elementi ludici) sono strumenti promettenti per promuovere conoscenze, atteggiamenti e comportamenti salutari negli adolescenti, migliorando anche la *health literacy* e la consapevolezza sulla salute mentale (Ancona et al., 2024). Uno studio di Litvin e colleghi (2023), ad esempio, ha dimostrato come l'utilizzo di applicazioni gamificate per la salute mentale porti a una maggiore adesione agli interventi rispetto a programmi digitali tradizionali, producendo effetti positivi sui livelli d'ansia e sull'umore dei partecipanti.

È proprio da questi presupposti che nascono gli strumenti SMILE, un videogioco per smartphone e un'*app* di accompagnamento la cui creazione ha coinvolto ragazzi, genitori, insegnanti e clinici. Nel gioco, i partecipanti possono esplorare le proprie emozioni, sviluppare competenze di resilienza, flessibilità cognitiva e abilità sociali. L'*app* di accompagnamento, invece, contiene diversi questionari volti a rilevare alcune variabili psicologiche

(es. ansia, umore, resilienza) e delle domande che aiutano il partecipante a riflettere su di sé e sui contenuti del gioco, per favorire l'applicazione nella vita reale di quanto appreso giocando.

2. Il benessere degli insegnanti: una priorità sistemica

L'insegnamento è da tempo riconosciuto come una delle professioni potenzialmente più a rischio di elevati livelli di stress. Diversi studi (e.g., Iriarte Redín & Erro-Garcés, 2020) e i dati della *European Working Conditions Survey* 2024 (Eurofoud, 2026) indicano che gli insegnanti riportano livelli più elevati di *stress*, disturbi del sonno e affaticamento rispetto ad altre professioni e che professioni legate all'educazione sono frequentemente esposte a richieste emotive elevate e a interferenze tra lavoro e vita privata.

I dati TALIS 2024 (OECD, 2025) mostrano, tra le principali fonti di *stress*, il carico amministrativo, la responsabilità per i risultati degli studenti, la gestione della disciplina, il rapporto con le famiglie e l'inclusione di studenti con BES. Inoltre, anche la professione docente è stata interessata da profondi cambiamenti legati alla trasformazione digitale in atto che ha modificato in modo significativo le condizioni sociali e lavorative degli insegnanti. La diffusione della didattica ibrida, l'aumento delle attività amministrative mediate dalla tecnologia e la crescente difficoltà nel distinguere tra vita lavorativa e personale hanno introdotto nuovi fattori di *stress* psicosociale, con potenziali ricadute sul benessere degli insegnanti (Sandoval-Obando et al., 2026). Allo stesso tempo, le tecnologie digitali hanno aperto nuove modalità di comunicazione didattica, ridotto alcune attività ripetitive e ampliato le possibilità di innovazione nell'insegnamento, evidenziando come possano rappresentare non solo una fonte di richieste, ma anche una risorsa per i docenti. Si pensi, ad esempio, all'utilizzo di strumenti basati sull'intelligenza artificiale: attraverso le loro potenzialità, è possibile supportare gli insegnanti nella gestione educativa, nella progettazione e preparazione di contenuti didattici, nell'apprendimento personalizzato e nella valutazione, anche analizzando in tempo reale i dati degli studenti, identificando lacune o, al contrario, punti di forza, fondamentali per fornire *feedback* mirati (Zhang & Cao, 2025). In questo quadro, in assenza di adeguata formazione, infrastrutture o supporto istituzionale, i sistemi digitali possono aumentare il carico di lavoro e favorire il *tecnostress*; al contrario, se sostenuti da condizioni adeguate, possono promuovere autonomia, semplificare i processi e rafforzare l'engagement lavorativo (Sandoval-Obando et al., 2026).

Qualità della vita lavorativa e benessere degli insegnanti, non vanno sottovalutati, poiché sono accompagnati da un forte rischio di abbandono della professione (soprattutto tra i docenti più coinvolti e motivati). Da qui l'importanza di comprendere su quali leve sia possibile intervenire. I risultati TALIS 2024 (OECD, 2025) identificano anche i fattori che favoriscono la fidelizzazione e il benessere: gli insegnanti con maggiore autonomia didattica riportano maggiore adattabilità, soddisfazione lavorativa e benessere. Inoltre, la responsabilizzazione degli insegnanti in ruoli di *leadership* aumenta la soddisfazione lavorativa.

Tra i fattori che favoriscono il benessere degli insegnanti, è particolarmente rilevante il ruolo dell'autoefficacia, intesa come la percezione di poter svolgere con competenza i compiti professionali, dalla gestione della classe alla conduzione delle attività didattiche.

Si tratta di una convinzione interna che orienta il modo in cui i docenti affrontano le richieste quotidiane e le difficoltà del lavoro scolastico. Una maggiore autoefficacia è generalmente associata a livelli più elevati di soddisfazione professionale e benessere, nonché a una minore esposizione allo *stress*. I dati TALIS confermano questa relazione anche nel contesto italiano: gli insegnanti con livelli più elevati di autoefficacia sono significativamente meno inclini a considerare il mantenimento della disciplina come una fonte rilevante di *stress* rispetto ai colleghi con bassa autoefficacia.

Oltre a peggiorare la qualità della vita lavorativa del personale scolastico, la percezione di *stress* dei docenti ha effetti diretti su motivazione degli studenti, qualità dell'insegnamento e risultati scolastici. Il benessere degli insegnanti non è quindi solo una questione individuale, ma una variabile strutturale dell'efficacia del sistema educativo.

Sull'incidenza e sulla diffusione del fenomeno è complesso formulare stime precise. Tra le condizioni più studiate vi è il *burnout*, una sindrome da *stress* cronico caratterizzata da esaurimento emotivo, cinismo e ridotta efficacia professionale. Le evidenze disponibili indicano che tale condizione interessa la professione docente in misura maggiore rispetto ad altre categorie lavorative. Anche se le stime variano sensibilmente tra gli studi, a causa delle differenze nelle definizioni adottate e negli strumenti di misurazione, nel complesso, i dati suggeriscono che il burnout tra gli insegnanti sia piuttosto diffuso e, negli ultimi anni, in aumento. Nonostante la variabilità, il quadro complessivo è sufficientemente chiaro: si tratta di un problema rilevante, che richiede attenzione sistematica.

Nel contesto italiano, ad esempio, l'Osservatorio dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca indica che circa il 48% degli insegnanti è a rischio *burnout*, ovvero presenta almeno un sintomo significativo, mentre una quota più contenuta (circa il 4–5%) manifesta livelli elevati su tutte le dimensioni della sindrome. Al di là di alcune letture talvolta enfatizzate nei *media*, è quindi poco plausibile che percentuali molto elevate di docenti si trovino in una condizione di *burnout* conclamato. Piuttosto, i dati suggeriscono che solo una minoranza rientri in questa condizione, mentre una quota ampia (quasi un docente su due, secondo i dati dell'osservatorio citato) presenti segnali di *stress* critico.

Questo aspetto è particolarmente rilevante: in assenza di adeguati interventi di prevenzione primaria e secondaria, e senza un'attenzione sistematica da parte dei soggetti deputati alla gestione del sistema scolastico, la letteratura indica che una parte di queste situazioni può evolvere in forme più gravi. In ogni caso, tali condizioni si associano a esiti negativi sia sul piano individuale sia su quello della qualità complessiva del servizio scolastico.

2.1. Quali interventi?

Le prospettive di intervento sul tema sono molteplici e possono essere letti e organizzati secondo diversi livelli di azione (Guglielmi e Fraccaroli, 2016). A livello organizzativo, gli interventi possono riguardare, ad esempio, il rafforzamento della *leadership* intermedia all'interno delle scuole, migliorando il coordinamento e il supporto ai docenti. A livello di gruppo, risultano rilevanti dispositivi come le comunità di pratica professionale, che favoriscono il confronto tra pari, la condivisione di strategie e il sostegno reciproco. Infine, a livello individuale, gli interventi mirano a potenziare le risorse personali degli

insegnanti per far fronte alle richieste lavorative e all'aumento delle fonti di *stress* (ad esempio la numerosità delle classi, la crescente pressione da parte delle famiglie e la complessità del ruolo). In questa prospettiva si collocano, ad esempio, programmi di sviluppo del capitale psicologico e i percorsi di *mindfulness*.

Nonostante la disponibilità di queste diverse strategie, realizzate in diversi contesti scolastici, ma raramente con grande continuità, è opportuno richiamare l'attenzione su uno strumento già previsto a livello normativo, ma spesso sottoutilizzato nelle scuole: la valutazione dello *stress* lavoro-correlato, prevista dal testo unico sulla sicurezza. Si tratta di un intervento di prevenzione primaria, attuato cioè anche in assenza di sintomi conclamati, che consente tuttavia di intercettare precocemente segnali di disagio e criticità organizzative. Se utilizzato in modo sistematico e non meramente formale, questo strumento può contribuire a individuare le situazioni di difficoltà segnalate dagli insegnanti e a orientare interventi mirati, prima che tali condizioni evolvano in problematiche più gravi.

In analogia a quanto riportato nel paragrafo precedente sugli studenti, anche per quanto riguarda gli insegnanti il digitale rappresenta una possibile via per interventi finalizzati alla promozione del benessere. Nello studio di Ornaghi e colleghi (2026) viene infatti evidenziata l'efficacia di un corso online sul benessere (OWC) nel ridurre lo *stress* percepito degli insegnanti e nel potenziare competenze socio-emotive e autoefficacia. Lo studio ha coinvolto un gruppo sperimentale e un gruppo di controllo e i risultati mostrano che i docenti che hanno seguito il corso hanno riportato un aumento significativo delle competenze socio-emotive e dell'autoefficacia, accompagnato da una riduzione dello *stress* percepito rispetto al gruppo di controllo. In particolare, l'incremento dell'autoefficacia è risultato il principale fattore associato alla diminuzione dello *stress* percepito, confermando che interventi online sul benessere possono essere efficaci nel rafforzare le risorse psicologiche degli insegnanti e nel ridurre lo stress lavorativo.

3. Verso un approccio “*whole-school*” al benessere: una prospettiva multilivello

Riprendendo le indicazioni della Commissione europea citate in apertura (Commissione Europea, n.d.) l'attenzione verso la promozione del benessere si concentra quindi su tre livelli di attenzione:

- Micro: caratteristiche individuali, risorse psicologiche, bisogni.
- Meso: famiglia, colleghi, pari, comunità scolastica.
- Macro: politiche educative, servizi sanitari, contesto socio-economico.

La salute mentale di studenti e insegnanti è quindi il risultato dell'interazione dinamica tra questi livelli. Ne deriva la necessità di un approccio olistico e di “intera scuola”, che promuova un modello comunitario, anti-stigma e multi-attore. Non è quindi sufficiente intervenire sui singoli: occorre trasformare la scuola in una comunità di apprendimento professionale anche sulla promozione del benessere e della salute. Questo può implicare diverse tipologie di azione come: progettazione intenzionale dei processi organizzativi; spazi strutturati di riflessione tra docenti; sviluppo di sapere collettivo che sopravviva al *turnover*; investimento su *leadership* scolastica e cultura collaborativa.

In questa prospettiva olistica una efficace promozione del benessere dovrebbe quindi includere una prospettiva multilivello in cui si integrano interventi a livello degli studenti, degli insegnanti ma anche in senso più ampio organizzativo e di comunità.

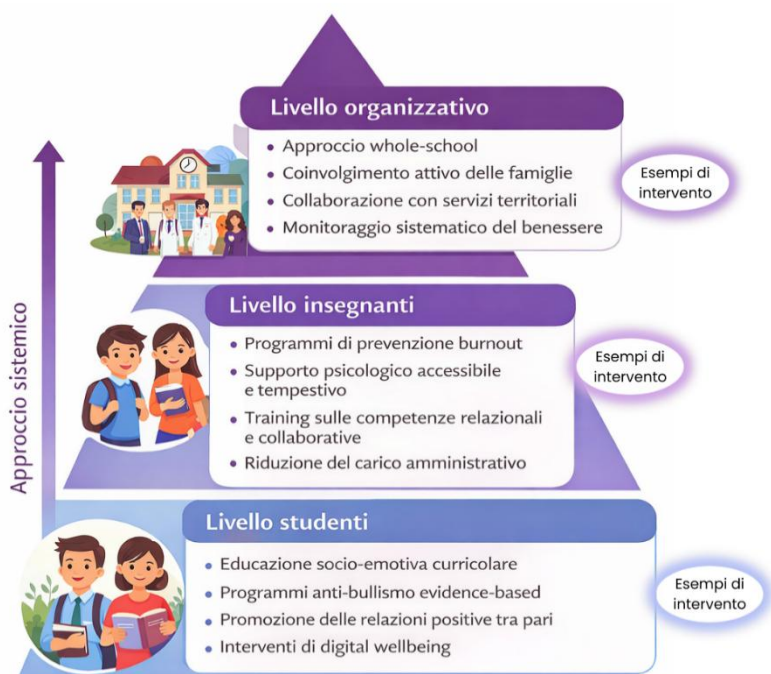


Figura 1 - Promozione del benessere in una prospettiva multilivello

I dati europei e italiani mostrano un peggioramento strutturale e generazionale del benessere psicologico adolescenziale, con un divario di genere in aumento e una crescita dello *stress* scolastico. Parallelamente, il benessere degli insegnanti appare fragile e sotto pressione. Il miglioramento della salute mentale nell'ecosistema scolastico richiede quindi un cambio di paradigma: non solo intervenire sulle difficoltà degli studenti, ma investire sul benessere complessivo della comunità educativa. Una scuola capace di promuovere apprendimento e crescita richiede la costruzione di contesti organizzativi sani, relazioni significative e comunità professionali solide. Il benessere non è infatti un esito accessorio, ma una condizione strutturale per la qualità dell'istruzione.

Bibliografia

- Ornaghi V, Cavioni V and Conte E (2026) *Reducing teachers' perceived stress through an online wellbeing intervention: the role of socio-emotional competence and self-efficacy*. *Front. Psychol.* 16:1726492. doi: 10.3389/fpsyg.2025.1726492
- Ancona, A., Corea, F., Lombardo, C., Gentili, D., & Mistretta, A. (2024). *Serious games in child and adolescent health education campaigns: a systematic review*. *Annali dell'Istituto superiore di Sanità*, 60(4), 274-282. Doi: 10.4415/ANN_24_04_06
- Bottesi, G. (2024). *Why we should focus more attention on uncertainty distress and intolerance of uncertainty in adolescents and emerging adults*. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 33(8), 2871-2873. <https://doi.org/10.1007/s00787-023-02343-0>
- Commissione europea. (n.d.). *Well-being at school*. *European Education Area*. <https://education.ec.europa.eu/it/education-levels/school-education/well-being-at-school>
- Commissione europea. (n.d.). *Preventing and addressing bullying in schools*. <https://education.ec.europa.eu/education-levels/school-education/preventing-and-addressing-bullying-in-schools>
- Cosma, A., Abdrakhmanova, S., Taut, D., Schrijvers, K., Catunda, C., & Schnohr, C. (2023). *A focus on adolescent mental health and wellbeing in Europe, central Asia and Canada. Health Behaviour in School-aged Children international report from the 2021/2022 survey*. World Health Organization. Regional Office for Europe, Copenhagen. <https://iris.who.int/handle/10665/373201>
- Eurofound (2026). *European Working Conditions Survey 2024: Overview report*, Publications Office of the European Union, Luxembourg.
- Guarini, A., Menin, D., Menabò, L., & Brighi, A. (2019). *RPC Teacher-Based Program for Improving Coping Strategies to Deal with Cyberbullying*. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(6), 948. <https://doi.org/10.3390/ijerph16060948>
- Guarini, A., Menabò, L., Menin, D., Mameli, C., Skrzypiec, G., Slee, P., & Brighi, A. (2020). *The P.E.A.C.E. Pack Program in Italian High Schools: An Intervention for Victims of Bullying*. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(14), 5162. <https://doi.org/10.3390/ijerph17145162>
- Guglielmi, D., & Fraccaroli F. (2016). *Stress a scuola. 12 interventi per insegnanti e dirigenti*. Il Mulino, Bologna
- Istituto Superiore di Sanità. (2023). *HBSC 2022 – Principali risultati dello studio italiano Health Behaviour in School-aged Children: Schede sintesi*. Istituto Superiore di Sanità
- Kato, T.A., Kanba, S. and Teo, A.R. (2019), *Hikikomori: Multidimensional understanding, assessment, and future international perspectives*. *Psychiatry and clinical neurosciences*, 73(8), 427-440. <https://doi.org/10.1111/pcn.12895>

KiVa Program. (n.d.). *KiVa Program Italia*. <https://italia.kivaprogram.net>

Litvin, S., Saunders, R., Jefferies, P., Seely, H., Pössel, P., & Lüttke, S. (2023). *The impact of a gamified mobile mental health app (eQuoo) on resilience and mental health in a student population: large-scale randomized controlled trial*. JMIR Mental Health, 10, e47285. doi: 10.2196/47285

OECD (2023), PISA 2022 Results (Volume II): *Learning During – and From – Disruption*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/a97db61c-en>

OECD (2025), *Results from TALIS 2024: The State of Teaching*, TALIS, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/90df6235-en>.

Okayama, S., Minihan, S., Andrews, J. L., Daniels, S., Grunewald, K., Richards, M., ... & Schweizer, S. (2024). *Intolerance of uncertainty and psychological flexibility as predictors of mental health from adolescence to old age*. Social psychiatry and psychiatric epidemiology, 59(12), 2361-2368. <https://doi.org/10.1007/s00127-024-02724-z>

Orrù, G., Galli, A., Gattulli, V., Gravina, M., Micheletto, M., Marrone, S., ... & Sansone, C. (2023). *Development of technologies for the detection of (cyber) bullying actions: The BullyBuster project*. Information, 14(8), 430. <https://doi.org/10.3390/info14080430>

Redín, C. I., & Erro-Garcés, A. (2020). *Stress in teaching professionals across Europe*. International Journal of Educational Research, 103, 101623. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101623>

Sandoval-Obando, E., Armstrong-Gallegos, S., Véliz-Campos, M., Salazar-Sepúlveda, G., Vega-Muñoz, A., & Salazar-Muñoz, M. (2026). *Vitality and Challenging Commitment in Times of Digital Intensification: Evidence for Healthy Educational Organizations Based on Teacher Engagement in Chile*. European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, 16(3), 44. [10.3390/ejihpe16030044](https://doi.org/10.3390/ejihpe16030044)

Vessey, J. A., Difazio, R. L., Neil, L. K., & Dorste, A. (2023). *Is there a relationship between youth bullying and internet addiction? An integrative review*. International Journal of Mental Health and Addiction, 21(4), 2450-2474. <https://doi.org/10.1007/s11469-021-00731-8>

Zhang, H., & Cao, J. (2025). *From digital disruption to mental health: the impact of AI-induced educational anxiety on teacher well-being in the era of smart education*. BMC Public Health, 25(1), 4010. <https://doi.org/10.1186/s12889-025-25372-7>

INSEGNARE CON IL *SOCIO-EMOTIONAL LEARNING*: UNA PROSPETTIVA TEORICA E PRATICA PER LA SCUOLA ITALIANA CONTEMPORANEA

Giulia Guglielmini

Negli ultimi dieci anni l'interesse internazionale verso le competenze socio-emotive è cresciuto in modo significativo. Le politiche scolastiche hanno spesso privilegiato gli apprendimenti disciplinari, ma la ricerca educativa, psicologica, neuroscientifica e pedagogica ha ormai superato questa distinzione, mostrando come l'apprendimento cognitivo sia profondamente intrecciato a dimensioni quali la regolazione emotiva, la motivazione, l'empatia e le abilità interpersonali.

Le competenze socio-emotive non rappresentano un'appendice curricolare, ma una condizione stessa dell'apprendimento: sono definite dalla ricerca come una variabile dipendente, dipendono dal contesto educativo e, allo stesso tempo, variabile indipendente, lo modellano, influenzando prestazioni, benessere e clima scolastico.

La normativa italiana recente – dalla Legge 20 agosto 2019, n. 92, recante “*Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica*”, al Decreto Ministeriale n. 774 del 4 settembre 2019 di definizione delle “*Linee guida in merito ai percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento*”, al Decreto Ministeriale n. 14 del 30 gennaio 2024 di adozione dei modelli di certificazione delle competenze, alla Legge 19 febbraio 2025, n. 22, relativa all’”*Introduzione dello sviluppo di competenze non cognitive e trasversali nei percorsi delle istituzioni scolastiche e dei centri provinciali per l'istruzione degli adulti nonché nei percorsi di istruzione e formazione professionale*.” – conferma tale impostazione e attribuisce a tutte le scuole un ruolo strategico nella formazione di alunni e alunne competenti, consapevoli e capaci di orientarsi in un mondo sempre più complesso e incerto.

Il quadro concettuale che emerge sottolinea come lo sviluppo socio-emotivo non possa mai essere considerato una responsabilità esclusivamente individuale, ma il risultato di dinamiche sistemiche che coinvolgono pratiche didattiche, relazioni, ambienti di apprendimento ed equità educativa. Le scuole più efficaci, evidenziano gli studi più recenti, sono quelle che riescono a curare in modo coerente queste dimensioni, riconoscendo che benessere e apprendimento sono processi interdipendenti. Le ragioni per cui le competenze socio-emotive sono cruciali per gli studenti di oggi e di domani sono almeno tre:

- il loro contributo al benessere psicologico presente e futuro;
- la necessità di rispondere ai nuovi bisogni educativi emersi nel post-pandemia;
- il ruolo che esse svolgono nella costruzione dell'identità personale e delle proprie competenze orientative.

In questo scenario si colloca l'indagine OCSE del 2023 *socio-emotional skills*, realizzata in Italia da Fondazione per la Scuola in collaborazione con gli Uffici Scolastici Regionali per l'Emilia-Romagna e per il Piemonte. Tale indagine rappresenta il tentativo più avanzato di misurare, comprendere e valorizzare le competenze socio-emotive con strumenti rigorosi, comparabili e fondati su un impianto teorico interdisciplinare. Per la prima volta, infatti, un'organizzazione internazionale propone una misurazione sistematica e su larga scala,

superando la frammentazione di strumenti che ha caratterizzato il settore negli ultimi decenni. La scelta delle dimensioni misurate nasce dall'integrazione fra psicologia della personalità, scienze dell'educazione, economia comportamentale e neuroscienze, offrendo una base di analisi solida sia per la ricerca sia per le politiche educative. L'utilizzo di fonti molteplici – studenti, famiglie, docenti, dirigenti – consente inoltre di attenuare distorsioni percettive e di restituire un quadro articolato, capace di cogliere come il benessere individuale sia connesso a dinamiche relazionali e organizzative.

L'indagine OCSE non è solo uno strumento conoscitivo, ma un vero dispositivo di trasformazione per i sistemi scolastici. I risultati rafforzano la necessità di integrare le competenze socio-emotive nel curriculum in modo strutturale, non come moduli aggiuntivi, ma come criterio guida della progettazione didattica e della valutazione formativa. Essi indicano chiaramente come la qualità della relazione educativa, del clima di classe e delle pratiche di *feedback* sia decisiva per lo sviluppo socio-emotivo, evidenziando l'importanza di percorsi sistematici di formazione per docenti e dirigenti.

Allo stesso tempo, mostrano come una maggiore cura delle competenze socio-emotive contribuisca a ridurre le disuguaglianze educative: gli studenti provenienti da contesti più fragili traggono benefici significativi quando sono sostenuti da ambienti scolastici capaci di coltivare resilienza, autoefficacia e competenze sociali.

La *survey* offre così indicazioni preziose per potenziare le pratiche scolastiche orientate al benessere, sostenere la progettazione di curricula verticali, orientare le politiche regionali e nazionali e rafforzare le alleanze con famiglie e territori¹⁰.

All'interno delle organizzazioni scolastiche, le forme di *leadership* e di *governance* rappresentano un elemento strutturale imprescindibile per rendere possibile un'autentica integrazione delle competenze socio-emotive nei processi educativi. Non si tratta soltanto di predisporre condizioni organizzative favorevoli, ma di costruire un ecosistema capace di sostenere, in modo continuo e coerente, l'attenzione al benessere e allo sviluppo socio-emotivo di tutte le persone che si trovano a scuola. In questo quadro, l'adozione di un curriculum strutturato di *Social Emotional Skills* assume un valore strategico. Un quadro di riferimento condiviso consente infatti di orientare la progettazione didattica in modo sistematico, attribuendo all'aspetto socio-emotivo non solo una funzione trasversale ma anche un obiettivo esplicito dell'azione educativa. L'introduzione di un curriculum SES rende visibili le dimensioni trasversali all'apprendimento coinvolte e favorisce la costruzione di percorsi intenzionali, osservabili e documentabili, che permettono agli e alle insegnanti di integrare anche queste abilità psicosociali nella quotidianità della vita scolastica.

A questo impianto si aggiunge una dimensione fondamentale: la partecipazione attiva delle e degli studenti. La prospettiva socio-emotiva non può essere infatti soltanto "insegnata", ma deve essere vissuta e costruita insieme agli studenti e alle studentesse, riconoscendo loro un ruolo di soggetti competenti e corresponsabili del proprio percorso formativo. La partecipazione studentesca si esprime nella possibilità di contribuire alla definizione delle attività, dei temi e delle modalità con cui la scuola declina il curriculum socio-emotivo, già a partire dai tre anni; essa include spazi strutturati di ascolto, negoziazione e co-progettazione, che rafforzano l'agentività degli studenti e li

¹⁰ Per maggiori informazioni www.fondazione scuola.it (<https://www.fondazione scuola.it/progetto/oecd-survey-on-social-emotional-skills-la-rilevazione-in-italia/>)

coinvolgono nel processo decisionale della classe e dell'istituto. Tale coinvolgimento non è solo un principio democratico, ma una leva pedagogica: sostiene l'autoefficacia, rafforza le competenze relazionali e rende più autentico l'apprendimento socio-emotivo, radicandolo nelle esperienze concrete e nei bisogni percepiti dagli stessi allievi.

Il tema della valutazione delle SES, pur rivestendo un indubbio interesse sia sul piano educativo sia su quello dell'autoregolazione degli studenti, richiede tuttavia particolare prudenza. Ogni tentativo valutativo deve essere accompagnato da cautele metodologiche e pedagogiche che evitino forme di etichettamento e che mantengano la finalità formativa al centro del processo. La valutazione, quando introdotta, deve essere concepita come occasione per promuovere il dialogo educativo, sostenere la riflessione metacognitiva e ampliare le opportunità di auto-valutazione. Anche in questo senso, la partecipazione degli studenti è cruciale: coinvolgerli nella definizione dei criteri, nella lettura dei propri progressi e nella descrizione delle evidenze consente un apprendimento più consapevole, responsabile e autoregolato.

Sempre più scuole italiane stanno costruendo curricoli verticali ispirati a questi principi, dimostrando come sia possibile promuovere una cultura educativa più attenta al benessere, alla complessità e alla qualità dell'apprendimento anche nei confronti del personale scolastico stesso.

I principali *framework* di riferimento sono riportati nella tabella seguente:

OCSE SES Socio Emotional Skills Big Five (2023)	EUROPEAN LIFE COMP (2020)	CASEL Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning, Univ. Of Illinois Chicago (2015)	SEE Learning Emory University (Atlanta, USA) – Centro per la scienza contem- plativa e l'etica ba- sata sulla compas- sione (2019)	OMS Organizza- zione Mondiale della Sanità, salute pubblica e preven- zione (anni '90)
Regolazione emotiva	Area Personale Consapevolezza di sé Benessere Autoregolazione	Consapevolezza di sé	Riconoscimento delle emozioni Autoregolazione emotiva	Abilità Cognitive
Relazione con gli altri	Area sociale Empatia Comunicazione Collaborazione	Abilità relazionale	Capacità relazionali	Abilità Relazionali
Performatività	Area dell'imparare ad imparare Mentalità di crescita Pensiero critico Gestione dell'apprendimento	Capacità di gestirsi		
Collaborazione		Consapevolezza sociale	Consapevolezza sociale – Empatia	Abilità sociali
Apertura mentale		Capacità di prendere decisioni responsabili	Capacità di prendere decisioni ed assumersi responsabilità	

A livello internazionale, diversi *framework* aiutano a definire e classificare le competenze socio-emotive. Dalle “Big Five” dell’OCSE ai modelli CASEL, dal LifeComp della Commissione Europea alle proposte dell’OMS e il SEE Learning, emerge un panorama articolato ma complementare, che permette alle scuole italiane di costruire percorsi coerenti, adattabili ai contesti e fondati su riferimenti scientifici robusti. L’esistenza di modelli differenti non costituisce un limite, ma una risorsa da valorizzare per la progettazione curricolare verticale e interdisciplinare.

La IPOCOGNIZIONE delle emozioni

Un tassello essenziale del *Socio Emotional Learning* riguarda la comprensione e la regolazione delle emozioni. La mappa delle intensità emotive proposta dal Gruppo internazionale *Six Seconds* e il fiore delle emozioni di Plutchik offrono strumenti efficaci per sviluppare alfabetizzazione emotiva, favorire la consapevolezza, aiutare gli studenti a riconoscere e nominare le emozioni e a modularle, a lavorare in contesti multiculturali dove il vocabolario emotivo può variare. Acquisire un linguaggio comune consente di affrontare con maggiore lucidità le emozioni intense e di costruire un clima di classe più sicuro e inclusivo.

La prospettiva neuroscientifica, rappresentata in modo autorevole dagli studi di Antonio Damasio, consente di approfondire la relazione tra emozione, corpo e cognizione. Damasio distingue in modo chiaro tra emozioni, osservabili e pubbliche, e sentimenti, privati e interiori, e propone un modello gerarchico in cui emozioni primarie, secondarie e di sfondo contribuiscono a strutturare l’esperienza di ciascuno.

Livello 1: Emozioni Primarie (innate)

Paura, rabbia, tristezza, felicità, sorpresa, disgusto

Presenti dalla nascita con valore adattivo per la sopravvivenza, sono universali, “*across culture*” e condivise con altre specie.

Mediate dal tronco encefalico e dal sistema limbico, sono circuiti neurali ancestrali.

Livello 2: Emozioni Secondarie (acquisite)

Ansia da prestazione scolastica, vergogna, senso di colpa, orgoglio, gelosia, invidia, gratitudine, ammirazione, indignazione

Sviluppate attraverso l’esperienza, collegano oggetti e situazioni alle emozioni primarie, coinvolgono la corteccia e la capacità di rappresentarsi mentalmente situazioni sociali complesse. Si manifestano più tardi nello sviluppo rispetto alle emozioni primarie e sono fortemente influenzate dal contesto culturale e sociale.

Livello 3: Emozioni di Sfondo

Benessere, malessere, calma, tensione, energia, vitalità, spossatezza, irritabilità, stanchezza, serenità

Determinano il “tono” generale dell’esperienza, influenzano energia, motivazione, attenzione; sono spesso non consapevoli ma pervasive, raramente assenti. Riflettono il funzionamento generale dei nostri sistemi corporei, Influenzano profondamente i nostri stati d’animo e le nostre decisioni. Sono strettamente collegate ai ritmi biologici e alla salute fisica, modulano la nostra reattività alle emozioni primarie e secondarie.

Il concetto di “marcatore somatico” mostra, inoltre, come molte decisioni siano guidate da segnali corporei, positivi o negativi, derivanti da esperienze passate che si attivano prima della riflessione consapevole. In ambito scolastico ciò implica che la motivazione non può essere ridotta a volontà individuale, ma è legata alla storia emotiva degli studenti, alle loro esperienze precedenti, alle percezioni di sicurezza o minaccia associate alle diverse discipline.

La relazione educativa dentro l'apprendimento: il feedback e le metodologie didattiche

Un tema cruciale per la didattica contemporanea è quello del *feedback* efficace. Ciò che i docenti intendono come *feedback* – osservazioni, conferme, spiegazioni – non sempre coincide con ciò che gli studenti percepiscono come utile.

Un *feedback* realmente trasformativo richiede un clima di classe positivo, la normalizzazione dell'errore come componente dell'apprendimento, l'attenzione ai processi oltre che ai risultati, la condivisione chiara di obiettivi e criteri di successo e una tempistica adeguata. Trattare l'errore come materiale informativo, rendere visibili le strategie efficaci e guidare gli studenti nell'autovalutazione permette, con routine stabili, di rafforzare motivazione, autoregolazione e senso di competenza.

Infine, una scuola capace di integrare l'insegnamento e la pratica costante delle competenze socioemotive e trasversali può investire sia sulla formazione iniziale ed in servizio dei docenti sia su esperienze educative significative per tutta la popolazione studentesca.

Per gli insegnanti ciò significa conoscere e regolarmente progettare le lezioni facendo uso di strategie didattiche quali *modeling* e *team building*, pratiche dialogiche e teatro, *storytelling* e *role-playing*, *cooperative learning* e *project based learning*, tecniche di consapevolezza (*mindfulness*, yoga, tai chi), *peer education* e volontariato; molto efficaci sono le metodologie strutturate della “Lettura ad alta voce condivisa” e dell’“Orientamento narrativo”

Una lezione ad alto quoziente emotivo: prospettive teoriche e operative per la didattica contemporanea (secondo il modello Six SECONDS)

Le ricerche internazionali sul *social and emotional learning* mostrano come l'attivazione affettiva degli studenti costituisca un prerequisito fondamentale per l'attenzione, la memoria di lavoro, la motivazione e la costruzione di significati personali. In questo quadro si colloca la proposta di una lezione ad alto Quoziente Emotivo (QE), articolata in tre fasi - iniziale, centrale e finale - ciascuna con specifiche leve didattiche ed emotive che consentono agli studenti di attraversare l'esperienza formativa in modo profondamente ingaggiante e trasformativo.

– *La fase iniziale: attivare l'attenzione e generare motivazione*

In una prospettiva neurodidattica, ciò che accade nei primi minuti di una lezione determina la qualità dell'apprendimento che seguirà. La fase iniziale della lezione ad alto QE mira a motivare gli/le studenti attraverso un potente aggancio emotivo, valorizzando l'effetto sorpresa, la rilevanza personale e l'attivazione di circuiti attentivi profondi.

È importante attrarre gli studenti attraverso una storia, una domanda generativa, un breve video o una poesia. Queste strategie, oltre ad avere un valore estetico e narrativo, producono un'immediata attivazione empatica e facilitano l'avvicinamento al contenuto disciplinare.

La fase iniziale include anche la definizione di un obiettivo significativo e interessante, collegato agli interessi e alle passioni degli studenti. È un elemento cruciale: un obiettivo percepito come autentico e rilevante aumenta la motivazione intrinseca e favorisce l'autoregolazione.

L'aggiunta di un elemento emotivo - un racconto personale, una metafora sensoriale, un'immagine evocativa - completa l'aggancio iniziale e prepara in modo ottimale la successiva fase esplorativa.

– *La fase centrale: attivare sensazioni, partecipazione e divertimento*

La fase centrale rappresenta il cuore della lezione e coincide con la costruzione attiva del sapere. Una lezione ad alto QE richiede che il docente rafforzi l'apprendimento attraverso sensazioni positive, esperienze multisensoriali e momenti di interesse e divertimento nell'imparare. Il divertimento, in questo contesto, non ha un valore superficiale, ma svolge la funzione di catalizzatore emotivo dell'apprendimento: amplifica la memorizzazione, stimola la partecipazione e riduce lo *stress* cognitivo. A questo proposito utilizzare l'*Universal Design for Learning* si inserisce coerentemente con la strategia complessiva e attenta alle differenze in aula.

Un secondo elemento centrale è l'uso della dissonanza cognitiva: introdurre sorpresa, meraviglia, provocazioni inusuali o esperienze personali del docente crea uno scarto emotivo e cognitivo che spinge gli studenti a riorganizzare le proprie rappresentazioni mentali. La sorpresa è, a tutti gli effetti, una delle più potenti leve neurodidattiche.

La struttura temporale della lezione è altrettanto cruciale: emerge la necessità di suddividere la lezione in blocchi di circa 20 minuti, intervallandoli con attività che permettano agli studenti di esprimere idee, giocare con i contenuti, discutere e manipolare i concetti in forma creativa. Questo approccio rispetta la fisiologia attentiva, sostiene l'engagement e consente la transizione tra fasi di input e di rielaborazione attiva.

Infine, un aspetto particolarmente innovativo della lezione ad alto QE è il ruolo attribuito allo studente nella gestione dei processi di apprendimento: "*lascia agli studenti il come*", invitando a personalizzare la lezione in base ai loro interessi e alle loro modalità di apprendimento preferite. Ciò significa responsabilizzare gli studenti, favorire l'autodeterminazione e costruire un ambiente profondamente inclusivo.

– *La fase finale: riflettere, generare significato e stimolare l'azione*

La fase conclusiva della lezione ad alto QE è dedicata alla costruzione di significato, alla riflessione e all'impegno personale. È il momento in cui l'apprendimento diventa trasformativo: non si limita a sedimentare concetti, ma si traduce in consapevolezze e intenzioni.

Proporre domande potenti, condivise a coppie, in gruppo o attraverso un diario di bordo. Le domande potenti facilitano l'emersione di insight, la trasferibilità delle conoscenze e l'integrazione tra dimensione cognitiva ed emotiva.

La fase finale include anche una sfida: individuare un'azione concreta da portare fuori dalla classe, traducendo ciò che è stato appreso in un comportamento reale nella vita degli studenti. Questo elemento di *agency* e responsabilità personale è fondamentale per consolidare l'apprendimento significativo e promuovere senso di efficacia e autodeterminazione, a tutte le età.

Una lezione ad alto Quoziente Emotivo non è un semplice esercizio di abbellimento della didattica attraverso strumenti narrativi o visivi. È un modello pedagogico che riconosce la profonda interdipendenza tra emozioni e processi cognitivi, struttura la lezione in tre momenti coerenti e complementari, e valorizza l'esperienza dello studente come nucleo del processo formativo.

Integrare aggancio emotivo, attivazione multifattoriale e riflessione trasformativa significa creare lezioni che non solo informano, ma formano; non solo trasmettono contenuti, ma generano consapevolezza; non solo portano gli studenti a conoscere qualcosa, ma a conoscersi dentro quel qualcosa.

Questo modello non sostituisce la didattica disciplinare, ma la rende più umana, efficace e profondamente ancorata ai bisogni delle studentesse e degli studenti della scuola di oggi.

Quanto sopra richiamato costituisce un punto di partenza per riflessioni, approfondimenti e sviluppi in aula sia in chiave di ricerca-formazione, sia dal punto di vista dell'insegnamento-apprendimento.

Concludo questo contributo auspicando che i/le docenti recentemente entrati/e nel sistema scolastico emiliano-romagnolo possano dedicare l'intero arco del loro percorso professionale a una riflessione viva e continua sulle metodologie più efficaci per garantire, sempre, un insegnamento di qualità e un apprendimento autentico.

Buon lavoro: insegnare è davvero meraviglioso.

Bibliografia

G. Guglielmini, A. Maccarini, *Competenze per la vita. Ricerca, pratiche e politiche per lo sviluppo delle competenze socio-emotive*, IL MULINO, 2026

A. Damasio, *L'errore di Cartesio. Emozione, ragione e cervello umano*, Adelphi, 1995.

A. Damasio, *Alla ricerca di Spinoza. Emozioni, sentimenti e cervello*, Adelphi, 2003.

Agasisti, T. (2023). *Istituzioni scolastiche e sviluppo delle competenze socioemotive. Modelli di riferimento, esperienze italiane e prospettive*. Milano, Guerini Next.

CASEL: *Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning*, Univ. Of Illinois – Chicago, 2015

Cavioni, V. & Grazzani, I. (2023). *L'apprendimento sociale ed emotivo. Teorie e buone pratiche per promuovere la salute mentale a scuola*. Bologna, Il Mulino.

Gentile, M. & Pisau, F. (2023). *Insegnare Educare. Promuovere a scuola le risorse psicosociali di chi apprende: modelli, strategie, attività*. Milano: DeA/UTET.

Che cosa fanno i sentimenti di notte? Terre di mezzo EDITORE (Album illustrato per adulti e no)

Gangitano, I & Barbieri, S. *Il codice delle emozioni*, Harper Collins, 2025 – PODCAST “Le basi”

Il documento di *Policy recommendations* è frutto del lavoro congiunto di soggetti che negli ultimi anni hanno condotto – in Italia e in prospettiva internazionale – ricerche e sperimentazioni nella prospettiva *Socio Emotional Learning*.

Il contemporaneo filone del “Socio-Emotional Learning” (SEL), proseguendo questa secolare tradizione, ha evidenziato nei sistemi scolastici contemporanei un grave deficit di attenzione alle dimensioni socio-emotive dell'insegnamento, dell'apprendimento e dell'educazione. Mediante modelli teorici e ricerche empiriche, il SEL come campo di ricerca ha accumulato evidenze imprescindibili che da un lato non fanno che confermare la centralità della sfera socio-emotiva come dimensione fondamentale dell'educazione, dall'altro forniscono indicazioni per migliorare i sistemi educativi esistenti, e per impostare quelli futuri.

Nell'ambito del SEL sono specificati diversi quadri di riferimento di *Socio-Emotional Skills* (SES), termine che suggeriamo di utilizzare insieme ad altri più specifici (es. character skills) o più comprensivi (es. risorse psicosociali), ma evitando – per le ragioni sopra esposte – espressioni che postulano una separazione tra aspetti cognitivi e socio-emotivi.

I 10 principi di seguito illustrati vogliono supportare e orientare i decisori politici, legislatori e funzionari impegnati nella sfida – già in corso – di innovare e trasformare il sistema scolastico e di formazione professionale tenendo presente i suoi limiti strutturali, i crescenti rischi sociali e i bisogni emergenti nella nostra società contemporanea.

Il presente documento di *policy recommendations* è frutto del lavoro congiunto di soggetti che negli ultimi anni hanno condotto – in Italia e in prospettiva internazionale – ricerche e sperimentazioni nella prospettiva SEL.



al documento ha contribuito anche la Provincia di Trento con l'Ufficio per la valutazione delle politiche scolastiche

LA DIMENSIONE SOCIO EMOTIVA COME PILASTRO DEL SISTEMA NAZIONALE DI ISTRUZIONE E FORMAZIONE



Formazione
ESTIVA
#SCF#LAB



IL PERIODO DI FORMAZIONE E PROVA DEI DOCENTI FRA “TRADIZIONE” E INNOVAZIONE

Giuseppe Schena

1. Introduzione

Il presente contributo offre un approfondimento strutturato sulla natura del periodo di formazione e prova, delineando i compiti del Ministero dell'Istruzione e del Merito (MIM), degli Uffici Scolastici Regionali e delle Istituzioni Scolastiche. Il percorso di formazione e prova non rappresenta un semplice adempimento burocratico, ma costituisce un investimento strategico finalizzato a consolidare le competenze del profilo docente e a verificare che le conoscenze teoriche si traducano in effettive capacità didattiche pratiche.

L'immissione definitiva in ruolo è infatti subordinata al positivo superamento di questo anno di formazione e prova, che rappresenta il momento della conferma a tempo indeterminato.

2. L'evoluzione normativa: dalla Legge 107/2015 al D.M. 226/2022

Il quadro normativo ha subito riforme incisive nell'ultimo decennio, mutando finalità e contenuti, nonché gli attori coinvolti. La Legge 13 luglio 2015, n. 107, la cosiddetta “Buona Scuola”, all'articolo 1, commi da 115 a 119, ha fissato i seguenti punti cardine del percorso di formazione e prova per i docenti, a vario titolo, neo immessi in ruolo:

- obbligatorietà del periodo di formazione e prova ai fini della conferma in ruolo;
- il vincolo dei giorni di servizio e di attività didattiche;
- il ruolo del Comitato di valutazione.

In attuazione di quanto previsto dalla Legge 107/2015, il Decreto Ministeriale 27 ottobre 2015, n. 850, ha successivamente introdotto il principio di "unicità" del periodo, rendendo il servizio e la formazione due momenti inscindibili e di pari rilevanza ai fini della valutazione finale.

L'innovazione più recente e significativa è rappresentata, infine, dal Decreto Ministeriale 16 agosto 2022, n. 226¹¹, che, pur definendo una struttura del periodo di formazione e prova in gran parte sovrapponibile a quella delineata dal D.M. 850/2015, ha introdotto il test finale quale strumento finalizzato ad accertare la traduzione delle conoscenze metodologiche in competenze pratiche "in situazione". Il citato Decreto Ministeriale 226/2022 si inserisce, inoltre, nel più ampio quadro di riforme previste dal PNRR, con riferimento a quanto precisato dal Decreto Legge 30 aprile 2022, n. 36, recante in oggetto “*Ulteriori misure urgenti per l'attuazione del Piano nazionale di ripresa e resilienza (PNRR)*”¹², con l'obiettivo di tendere ad un sistema di reclutamento più qualificato e coerente con gli standard europei.

¹¹ <https://www.mim.gov.it/documents/828576/0/Decr-MI-16ago2022-226-Formaz-prova-docenti-N.Ass.pdf>

¹² <https://www.normattiva.it/atto/caricaDettaglio.Atto?atto.dataPubblicazioneGazzetta=2022-04-30&atto.codiceRedazionale=22G00049&tipoDettaglio=multivigenza&qId=>

3. I docenti tenuti allo svolgimento del periodo di formazione e prova

In base alle disposizioni del D.M. 226/2022 e alle integrazioni previste per l'anno scolastico 2025/2026¹³, sono tenuti a espletare il periodo di prova:

- i docenti al primo anno di servizio con incarico a tempo indeterminato - ivi inclusi i docenti di religione cattolica (I.R.C.) - a qualunque titolo conferito, che aspirino alla conferma nel ruolo, ivi compresi i docenti vincitori di concorso, assunti originariamente con contratto a tempo determinato poi trasformato in contratto a tempo indeterminato a seguito del conseguimento dell'abilitazione, come previsto dall'articolo 4, comma 2-ter, del dl n. 255 del 2001¹⁴;
- i docenti per i quali sia stata richiesta la proroga del periodo di formazione e prova o che non abbiano potuto completarlo negli anni precedenti, fermo restando il fatto che la ripetizione del periodo comporta la partecipazione alle connesse attività di formazione, che sono da considerarsi parte integrante del servizio in anno di prova;
- i docenti che, in caso di mancato superamento del test finale e di valutazione negativa, sono tenuti a ripetere il periodo di formazione e prova;
- i docenti per i quali sia stato disposto il passaggio di ruolo, con la precisazione che, qualora il movimento riguardi insegnanti della scuola secondaria di secondo grado che passano dalle classi di concorso della Tabella B a quelle della Tabella A, il periodo di formazione e prova è dovuto;
- i docenti nominati con contratto a tempo determinato su posto di sostegno in attuazione delle procedure di cui all'articolo 5, commi da 5 a 12, del decreto-legge 22 aprile 2023, n. 44, convertito con modificazioni dalla legge 21 giugno 2023, n. 74;
- i docenti assunti a tempo indeterminato con decorrenza giuridica 1^a settembre 2025 ed economica 1^a settembre 2026, se in possesso dei prescritti requisiti di servizio nel medesimo grado di istruzione;
- i docenti vincitori dei concorsi ordinari DPIT 2575/2023 e 3059/2024 (PNRR1 e PNRR 2) che conseguono l'abilitazione entro il 31 dicembre 2025 e per questo assunti a tempo indeterminato dalla data di conseguimento della suddetta abilitazione, che rappresenta il termine iniziale dell'anno di prova a cui gli stessi sono sottoposti nell'anno scolastico 2025/2026 ai sensi dell'articolo 13, comma 1, del D.Lgs. 13 aprile 2017, n. 59¹⁵, come indicato dal D.L. 7 aprile 2025, n. 45, convertito con modificazioni dalla L. 5 giugno 2025, n. 79 e, in particolare, l'art. 2.

4. Requisiti di servizio e validità dell'anno scolastico

Come precisato dal D.M. 226/2022, la validità del periodo di formazione e prova è strettamente legata alla durata del servizio effettivamente prestato. Ai fini del

¹³ Si veda quanto previsto dalla nota MIM AOODGOSV prot. n. 95371 dell'11 dicembre 2025, consultabile al seguente link <https://www.istruzioneer.gov.it/2025/12/12/periodo-di-prova-e-formazione-docenti-a-s-2025-2026-rilevazione/>

¹⁴ Riferimenti al link <https://www.normattiva.it/atto/caricaDettaglio.Atto?atto.dataPubblicazioneGazzetta=2001-07-%2004&atto.codiceRedazionale=001G0321&tipoDettaglio=multivigenza&qId=>

¹⁵ Riferimenti al link <https://www.normattiva.it/atto/caricaDettaglio.Atto?atto.dataPubblicazioneGazzetta=2017-05-%2016&atto.codiceRedazionale=17G00067&tipoDettaglio=multivigenza&qId=>

superamento del periodo di formazione e prova è necessario aver prestato, infatti, almeno 180 giorni di servizio, di cui almeno 120 destinati alle attività didattiche.

Nei 180 giorni rientrano, nello specifico, tutte le attività connesse al servizio scolastico, inclusi scrutini, esami, periodi di sospensione delle lezioni e il primo mese di astensione obbligatoria per gravidanza. Sono invece esclusi congedi ordinari, straordinari e aspettative.

Per quanto concerne, inoltre, i 120 giorni di attività didattiche, questi comprendono le attività di insegnamento effettivo e quelle preordinate allo svolgimento della didattica, come le attività collegiali, progettuali e formative.

Come previsto dall'articolo 3, comma 4, del D.M. 226/2022, fermo restando l'obbligo delle attività di formazione, *“i centottanta giorni di servizio e i centoventi giorni di attività didattica sono proporzionalmente ridotti per i docenti con prestazione o orario inferiore su cattedra o posto.”*; per l'anno scolastico 2025/2026, la nota MIM AOODGOSV 11 dicembre 2025, prot. n. 95371, annuale circolare ministeriale di avvio delle attività formative per i docenti in periodo di formazione e prova, operando in analogia con quanto precisato dal D.M. 226/2022 e sopra riportato, in relazione ai docenti assunti a tempo indeterminato con decorrenza successiva al 31 agosto 2025 prevede la riparametrazione dei giorni di servizio e di attività didattiche. La nota ministeriale citata, nello specifico, prevede che per i docenti assunti con decorrenza giuridica dal 1° settembre 2025 ed economica dal 1° settembre 2026 i prescritti 180 giorni complessivi e 120 di attività didattiche devono essere proporzionalmente riparametrati sulla base della durata effettiva del contratto a tempo indeterminato.

5. Il modello formativo e le novità introdotte dal PNRR

Il percorso formativo previsto per i docenti tenuti allo svolgimento del periodo di formazione e prova ha una durata fissata in 50 ore, obbligatorie e aggiuntive rispetto agli impegni ordinari, con la seguente struttura:

1. incontri propedeutici e di restituzione, per un totale di n. 6 ore;
2. laboratori formativi, per un totale di n. 12 ore;
3. attività di *peer-to-peer*, cui sono dedicate complessivamente 12 ore;
4. formazione *on line* e realizzazione del portfolio digitale, per un totale di 20 ore.

Gli incontri propedeutici e di restituzione, per un totale di n. 6 ore, si svolgono, di prassi, in presenza o in modalità *on line* sincrona, secondo la programmazione e l'organizzazione definita dagli Uffici di Ambito Territoriale in accordo con le scuole polo per la formazione¹⁶.

Poiché, come sarà meglio illustrato in seguito, i contenuti digitali e linguistici sono oggetto di trattazione nei laboratori formativi, gli incontri plenari sono incentrati sulle seguenti tematiche:

- inclusione sociale e dinamiche interculturali;
- bisogni educativi speciali;
- innovazione della didattica delle discipline e motivazione all'apprendimento;

¹⁶ L'elenco delle scuole polo per la formazione per l'a.s. 2025/2026 è consultabile al seguente *link* <https://www.istruzioneer.gov.it/2025/09/29/scuole-polo-per-la-formazione-emilia-romagna-a-s-2025-2026/>

- utilizzo consapevole e didattico delle tecnologie emergenti, con riferimento alle Linee guida per l'introduzione dell'Intelligenza Artificiale¹⁷ nelle istituzioni scolastiche, per promuovere pratiche educative responsabili e coerenti con la transizione digitale;
- buone pratiche di didattiche disciplinari;
- gestione della classe e dinamiche relazionali, con particolare riferimento alla prevenzione dei fenomeni di violenza, bullismo e cyberbullismo, discriminazioni;
- percorsi per competenze relazionali e trasversali;
- contrasto alla dispersione scolastica;
- attività di orientamento e didattica orientativa;
- insegnamento dell'Educazione civica, con riferimento alle nuove Linee Guida (D.M. n. 183/2024) e alla sua integrazione nel curriculum;
- valutazione didattica degli apprendimenti e del comportamento;
- valutazione di sistema (autovalutazione e miglioramento);
- educazione alla sostenibilità.

Gli incontri plenari possono prevedere, inoltre, il coinvolgimento dei protagonisti diretti delle esperienze formative, in particolare docenti partecipanti a laboratori particolarmente motivanti, tutor, Dirigenti Scolastici, e, ove ritenuto opportuno e significativo ai fini del periodo di formazione e prova, la partecipazione di esperti qualificati per lo sviluppo professionale.

Nel corrente anno scolastico 2025/2026, il primo incontro plenario di accoglienza, della durata di 3 ore, è stato realizzato da INDIRE il 30 gennaio 2026, mediante diretta *streaming* a livello nazionale, che i docenti in periodo di formazione e prova hanno potuto seguire presso le Scuole Polo per la formazione o altre sedi opportunamente individuate a livello territoriale.

Dal punto di vista dei contenuti trattati, questo primo incontro, seguito in Emilia-Romagna da oltre 2.000 docenti “neoassunti” distribuiti in oltre 20 scuole per un totale di oltre 50 punti di erogazione, si è aperto con un'introduzione, realizzata a cura di INDIRE, incentrata sul portfolio professionale dei docenti in periodo di formazione e prova¹⁸, cui ha fatto seguito un intervento, a cura di Samuele Calzone, ricercatore di INDIRE, dedicato alle sfide e alle opportunità dell'intelligenza artificiale nella didattica¹⁹ e un contributo conclusivo sul tema dell'internazionalizzazione, a cura di Alexandra Tosi²⁰, ricercatrice di INDIRE.

¹⁷ Riferimenti al *link* https://www.mim.gov.it/documents/20182/0/MIM_Linee+guida+LA+nella+Scuola_09_08_2025-sigued.pdf/b70fde45-4b75-1f7e-73bf-eab12989b928?t=1756468797694

¹⁸ Le *slide* della dottoressa Sara Martinelli e della dottoressa Micol Chiarantini sono reperibili al seguente *link* diretto: <https://www.indire.it/wp-content/uploads/2026/01/Martinelli-Chiarantini.pdf>

¹⁹ Si vedano le *slide* del dottor Samuele Calzone, disponibili al seguente *link* diretto <https://www.indire.it/wp-content/uploads/2026/01/Calzone.pdf>

²⁰ Le *slide* dell'intervento della dottoressa Alexandra Tosi sono reperibili al seguente *link* diretto <https://www.indire.it/wp-content/uploads/2026/01/Tosi.pdf>

6. I laboratori formativi

I laboratori formativi rappresentano l'aspetto del percorso di formazione e prova dei docenti maggiormente innovato per effetto dell'attuazione del PNRR.

Il Decreto Legge 2 marzo 2024, n. 19²¹, recante in oggetto “*Ulteriori disposizioni urgenti per l'attuazione del Piano nazionale di ripresa e resilienza (PNRR)*”, 19/2024 stabilisce, infatti, all'articolo 18, comma 1-bis, che a decorrere dall'anno scolastico 2023/2024, le attività formative previste nell'ambito del percorso di formazione e prova prevedono anche la frequenza, comprovata dal conseguimento di apposito attestato finale, di uno o più moduli formativi, pari ad almeno il 20 per cento delle ore complessivamente previste nel D.M. 226/2022, erogati nell'ambito delle linee di investimento 2.1 e 3.1 della Missione 4, Componente 1, del Piano nazionale di ripresa e resilienza. I laboratori formativi, come precisato dalla nota MIM AOODGOSV 11 dicembre 2025, prot. n. 95371, con riferimento all'a.s. 2025/2026, sono dedicati, nello specifico, a moduli erogati sulla piattaforma “Scuola Futura”²² e sono focalizzati sulla “Transizione Digitale” (M4C1I2.1), il programma di formazione sulla transizione digitale integrata e sulla trasformazione digitale dell'organizzazione scolastica, rivolto a tutto il personale scolastico in servizio e coerente con il quadro di riferimento europeo DigCompEd, e sulle “Nuove competenze e multilinguismo” (M4C1I3.1), il programma di formazione mirato ad accrescere la cultura scientifica e prospettive internazionali del personale scolastico.

7. Attività di peer-to-peer

Questa attività, cui sono dedicate complessive 12 ore, si basa sull'osservazione reciproca tra tutor e docente in periodo di formazione e prova e rappresenta una fase fondamentale del percorso di formazione e prova, in quanto finalizzata al miglioramento delle pratiche didattiche e alla costruzione di ambienti di apprendimento positivi, nonché alla cooperazione professionale tra pari. Nell'attività di *peer-to-peer* è particolarmente valorizzata la figura del tutor che, come previsto dall'articolo 12, comma 4, del D.M. 226/2022, “*accoglie il docente in periodo di prova nella comunità professionale, favorisce la sua partecipazione ai diversi momenti della vita collegiale della scuola ed esercita ogni utile forma di ascolto, consulenza e collaborazione per migliorare la qualità e l'efficacia dell'insegnamento*”.

L'attività di *peer-to-peer* è, di norma, strutturata in varie fasi:

- **1^a fase:** è dedicata alla pianificazione organizzativa e ad una prima condivisione di intenti. In questa fase, il docente tutor e il neoassunto collaborano per definire il calendario delle osservazioni e selezionare gli strumenti e le metodologie didattiche ritenuti più idonei, ponendo particolare enfasi sulle strategie per coinvolgere attivamente la classe. Il punto di partenza è il bilancio iniziale delle competenze redatto dal docente in periodo di formazione e prova: attraverso questo strumento di autovalutazione, i due docenti individuano congiuntamente l'obiettivo specifico su cui concentrare l'attività di *peer-to-peer*;

²¹ Riferimenti al link <https://scuolafutura.pubblica.istruzione.it/>

²² <https://scuolafutura.pubblica.istruzione.it/>

- 2^ fase: può essere strutturata in diversi incontri, nel corso dei quali il docente in periodo di formazione e prova assume, in prima istanza, il ruolo di osservatore, analizzando l'operato del tutor per trarne spunti significativi, formulare domande e riflettere sulla propria pratica didattica, analizzando i propri punti di forza e le criticità emerse;
- 3^ fase: i ruoli si invertono e sarà il tutor ad osservare il docente "neoassunto" in situazione utilizzando i parametri definiti dall'Allegato A del D.M. 226/2022, annotando progressi e suggerimenti tecnici da condividere in seguito;
- 4^ fase: l'intera attività di *peer-to-peer* si conclude con un'ultima fase, dedicata al confronto finale tra docente in periodo di formazione e prova e tutor. Questo momento di dialogo è utile al docente "neoassunto" per trarre elementi utili per l'elaborazione della sua relazione conclusiva, che dovrà approfondire almeno due aspetti centrali dell'esperienza vissuta.

Al fine di rendere tale processo effettivamente efficace, è utile alternare ciclicamente i momenti di osservazione reciproca tra docente in periodo di formazione e prova e docente tutor e strutturare ogni attività didattica oggetto del *peer-to-peer* in tre momenti chiave: l'introduzione, la gestione operativa delle attività, la fase di verifica e di *feedback*.

A supporto di tutto il processo, il quadro normativo introduce criteri specifici contenuti nel già citato Allegato A, che fornisce al tutor una guida chiara e dettagliata su quali indicatori monitorare per valutare correttamente lo sviluppo professionale del collega.

8. La formazione on line

La formazione *online* rappresenta una parte fondamentale del percorso di formazione e prova e va ad integrare le attività in presenza mediante l'interazione del docente con un ambiente digitale dedicato, predisposto e gestito da INDIRE. Questo ambiente non si configura come semplice contenitore di documenti, ma rappresenta per i docenti in periodo di formazione e prova uno spazio dedicato alla rielaborazione professionale, in cui il docente "neoassunto" non deve solo "caricare" file, ma compiere un percorso riflessivo finalizzato a prendere consapevolezza e a documentare la propria crescita professionale.

L'attività *online*, nello specifico, si articola principalmente intorno alla costruzione del Portfolio professionale, il documento digitale - e concettuale - forse più rilevante nel percorso di formazione e prova, in quanto raccoglie e sistematizza l'intera esperienza formativa e didattica del docente "neoassunto". Il Portfolio, in particolare, reso sulla piattaforma INDIRE Neoassunti²³ mediante un'applicazione che guida il docente nella sua realizzazione, è costruito attorno a due pilastri fondamentali:

1. gli standard minimi, che sono alla base dei bilanci delle competenze, iniziale e finale;
2. le esperienze formative da documentare.

Gli standard minimi rappresentano il quadro di riferimento delle competenze professionali dei docenti e sono alla base delle attività di autovalutazione previste nei Bilanci iniziale e finale. Il Bilancio iniziale delle competenze, in particolare, è articolato, nella versione del Portfolio aggiornata all'a.s. 2025/2026, in 8 standard minimi e in 36

²³ [https:// neoassunti.indire.it/](https://neoassunti.indire.it/)

indicatori delle competenze professionali e richiede ai docenti di posizionarsi su 5 livelli di padronanza, facilitando una autovalutazione completa e accurata. Il Bilancio finale ripropone al docente la richiesta di valutare le competenze acquisite, posizionandosi nuovamente su 5 livelli di padronanza²⁴.

Per quanto concerne le esperienze formative, viene chiesto ai docenti in periodo di formazione e prova, mediante l'elaborazione del Portfolio, di documentare le esperienze relative ai laboratori formativi, alle attività didattiche svolte in aula e alle altre esperienze, formali o non formali, che hanno contribuito a formare il docente e la sua professionalità prima dell'ingresso nel nuovo ruolo. Ogni esperienza documentata nel Portfolio richiede al docente di esplicitare gli ambiti di competenza a cui essa si collega in modo significativo. Questo approccio, in definitiva, fa sì che ogni singola esperienza debba essere “riletta” dal docente in periodo di formazione e prova nell'ottica del rafforzamento delle sue competenze professionali, rendendo in tal modo la strutturazione del Portfolio non un mero adempimento, ma un'attività particolarmente significativa sul piano della riflessione sulla propria professionalità.

9. Il bilancio finale e i questionari

L'atto conclusivo del percorso *on line* è rappresentato dalla redazione del Bilancio finale delle competenze, passaggio essenziale in quanto permette al docente di riflettere sull'esperienza svolta e valutare i propri progressi rispetto al bilancio iniziale, evidenziando come l'anno di formazione e prova abbia influito sulla sua professionalità. Inoltre, la piattaforma INDIRE Neoassunti prevede, di norma, la compilazione di questionari di monitoraggio e di valutazione dell'intero percorso formativo, necessari per ottenere l'attestato finale che certifica il completamento delle ore di formazione online previste (generalmente stimate in circa 20 ore forfettarie).

10. Il tutor e il Dirigente Scolastico

Nell'ambito del percorso di formazione e prova il docente può avvalersi del supporto di due figure, il docente tutor e il Dirigente Scolastico.

Per quanto concerne la figura del tutor, il D.M. 226/2022, che dedica a questa figura l'intero articolo 12²⁵, prevede che nella scuola secondaria di I e II grado appartenga, di norma, alla medesima classe di concorso dei docenti in periodo di prova a lui affidati o che sia in possesso della relativa abilitazione e che, in caso di motivata impossibilità, possa essere individuato per classe di concorso affine o per area disciplinare²⁶. Quali criteri prioritari ai fini dell'individuazione del docente tutor, inoltre, il medesimo articolo 12 prevede che ci si debba riferire al possesso di uno o più titoli previsti per la designazione dei docenti tutor per i percorsi abilitanti di cui al D.P.C.M. 4 agosto 2023²⁷, e di comprovate esperienze didattiche e attitudine a svolgere funzioni di tutoraggio, *counseling*,

²⁴ Per maggiori approfondimenti si rimanda alla consultazione della seguente pagina web <https://neoassunti.indire.it/news-e-approfondimenti/portfolio-indire/>

²⁵ <https://www.mim.gov.it/documents/828576/0/Decr-MI-16ago2022-226-Formaz-prova-docenti-N.Ass.pdf>

²⁶ Rif. D.M. 226/2022, articolo 12, comma 2

²⁷ <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2023/09/25/23A05274/sg>

supervisione professionale. Relativamente, poi, alle funzioni assunte dal docente tutor, il D.M. sopra menzionato, al medesimo articolo, prevede che si esplichino in:

- accoglienza del docente in periodo di prova nella comunità professionale;
- supporto al fine di favorire la sua partecipazione ai diversi momenti della vita collegiale della scuola;
- esercizio di ogni utile forma di ascolto, consulenza e collaborazione per migliorare la qualità e l'efficacia dell'insegnamento.

Il medesimo articolo prevede che la funzione di tutor si esplichì, altresì, nella predisposizione dei momenti di reciproca osservazione in classe²⁸ e nell'elaborazione, sperimentazione, validazione di risorse didattiche e unità di apprendimento.

Per quanto concerne la figura del Dirigente Scolastico, nell'ambito del percorso di formazione e prova dei docenti svolge un ruolo multidimensionale, in quanto organizza l'accoglienza del docente, ne supervisiona il tutoraggio e vigila sullo svolgimento del percorso, effettuando obbligatoriamente almeno una visita nella classe del docente, al fine di accertare la qualità dell'insegnamento, avvalendosi, a tale scopo, degli indicatori previsti dalla scheda di osservazione di cui all'allegato A al D.M. 226/2022.

11. Il momento valutativo

Il momento conclusivo del percorso di formazione e prova, coincidente con la valutazione dello stesso, avviene, come precisato dall'articolo 14 del D.M. 226/2022, al termine dell'anno scolastico, nell'intervallo temporale intercorrente tra il termine delle attività didattiche -

compresi gli esami di qualifica e di Stato - e la conclusione dell'anno scolastico. Il docente in periodo di formazione e prova, al termine del percorso, sostiene innanzi al Comitato di Valutazione²⁹ un colloquio che prende avvio dalla presentazione delle attività di insegnamento e formazione e della relativa documentazione contenuta nel portfolio professionale, consegnato preliminarmente al Dirigente Scolastico per trasmissione al Comitato almeno cinque giorni prima della data fissata per il colloquio.

Nell'ambito del colloquio, il docente in periodo di formazione e prova è sottoposto, altresì, ad un test finale, che consiste nella discussione delle risultanze istruttorie del tutor e della relazione del Dirigente Scolastico. Tale test, nello specifico, mira a verificare se il docente abbia raggiunto gli standard professionali richiesti, inclusa la capacità collaborativa e il sostegno ai piani di miglioramento della scuola. In caso di mancato superamento del test finale o di valutazione negativa del percorso di formazione e periodo annuale di prova in servizio, come previsto dall'articolo 2, comma 2, del D.M. 226/2022, il personale docente effettua un secondo percorso di formazione e di prova, non ulteriormente rinnovabile. In tale circostanza, il Dirigente Scolastico emetterà un provvedimento motivato di ripetizione del periodo di formazione e di prova, in cui avrà cura di indicare gli elementi

²⁸ Si veda quanto precisato al paragrafo 7

²⁹ Si veda quanto previsto all'articolo 11, comma 4, del Decreto Legislativo 16 aprile 1994, n. 297, recante *“Testo Unico delle disposizioni legislative vigenti in materia di istruzione, relative alle scuole di ogni ordine e grado”*

di criticità emersi e di individuare le forme di supporto formativo e di verifica del conseguimento degli standard richiesti per la conferma in ruolo³⁰.

12. Riflessioni conclusive: oltre l'adempimento burocratico

In definitiva, il periodo di formazione e prova dei docenti, al di là del mero adempimento burocratico, è da considerare come vero momento “fondativo” dell'identità professionale del docente, in quanto punto di incontro e di armonizzazione delle competenze disciplinari specifiche con la complessità pulsante del lavoro nelle classi e momento di trasformazione e passaggio di un “saper fare” in “saper essere”.

Attraverso il *peer-to-peer*, il supporto del tutor e l'elaborazione del portfolio, l'insegnante in periodo di formazione e prova non è unicamente sottoposto ad una “valutazione”, ma anche e soprattutto accolto e integrato in una “comunità di pratiche”. La principale sfida è rappresentata, pertanto, dalla necessità di spogliare questo percorso dalle rigidità formali per valorizzarne la natura di “laboratorio riflessivo” e di inizio di una lunga e dinamica navigazione nel mondo della conoscenza.

³⁰ Rif. D.M. 226/2022, articolo 14, comma 3

Parte II

Focus e approfondimenti

ESSERE DOCENTI NEI CPIA E NELLA SCUOLA IN CARCERE

Emilio Porcaro

1. Introduzione

L'assetto dell'Istruzione degli adulti in Italia trova il suo fondamento normativo nel DPR 263/2012, il quale ha istituito i Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti (CPIA) e ne ha ridefinito l'architettura organizzativa e didattica, includendo espressamente anche i percorsi rivolti alle persone in situazione di restrizione della libertà personale³¹. In questa cornice, l'offerta formativa dei CPIA si fonda su flessibilità, personalizzazione, riconoscimento di competenze pregresse e integrazione con il territorio, per rispondere a bisogni educativi spesso discontinui e legati a biografie complesse. Le Linee guida attuative del 2015 hanno precisato strumenti e dispositivi operativi dei CPIA, tra cui il Patto Formativo Individuale (PFI), individuando nel processo di riconoscimento dei crediti il perno pedagogico e organizzativo dell'intero sistema³².

Con un taglio professionale-riflessivo, il presente contributo propone di leggere l'agire docente nei CPIA a partire dall'esperienza della scuola in carcere, assunta come *cartina di tornasole* per analizzare approcci e dispositivi dell'educazione degli adulti, offrendo ai docenti – in particolare a quelli in formazione – strumenti di analisi trasferibili nella pratica quotidiana. L'insegnamento in carcere non costituisce, infatti, un settore isolato o marginale del sistema formativo; al contrario, rappresenta il terreno in cui alcuni tratti fondativi dell'*adult learning* emergono con particolare nitidezza: la centralità della persona, la flessibilità degli interventi, la valutazione in chiave formativa, la valorizzazione della storia personale, culturale e professionale dei discenti, la capacità di operare in condizioni di elevata complessità. Quanto si manifesta tra le mura detentive in forma densa permea, con gradi diversi, l'attività dei CPIA negli scenari di apprendimento consueti.

Per questa ragione, riflettere sulla scuola in carcere assume un valore particolare per i docenti in anno di formazione e prova: non tanto per descrivere un ambito specifico, quanto per interrogare il senso dell'insegnare nei CPIA e, più in generale, nei contesti educativi plurali e segnati da discontinuità. Le competenze professionali, metodologiche e relazionali che qui diventano necessarie - progettare assumendo l'interruzione come dato strutturale, valutare in modo formativo, documentare apprendimenti non lineari, lavorare in rete - costituiscono un patrimonio decisivo dell'essere docenti nell'istruzione degli adulti.

In carcere la scuola opera in un luogo segnato dalla privazione della libertà personale, da regole stringenti e da una marcata rigidità organizzativa. Tempi, spazi e relazioni sono profondamente condizionati dall'istituzione penitenziaria. Eppure, proprio in questo

³¹ D.P.R. 29 ottobre 2012, n. 263, "Regolamento recante norme generali per la ridefinizione dell'assetto organizzativo e didattico dei Centri d'istruzione per gli adulti, ivi compresi i corsi serali", pubblicato in G.U. n. 47 del 25 febbraio 2013.

³² MIUR, Decreto 12 marzo 2015, "Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento a sostegno dell'autonomia organizzativa e didattica dei Centri provinciali per l'istruzione degli adulti", pubblicato in G.U. n. 130 dell'8 giugno 2015.

contesto, la scuola continua a rappresentare un diritto fondamentale che non può essere sospeso, e uno spazio riconosciuto di apprendimento e di crescita personale. L'azione educativa si colloca in una tensione costante tra funzione educativa e funzione custodiale. Chi insegna in carcere deve essere consapevole di questo equilibrio delicato: la scuola non può promettere ciò che non è in grado di mantenere, ma può garantire coerenza professionale, affidabilità e riconoscimento del percorso di apprendimento.

La scuola in carcere non è un'eccezione: è una delle espressioni più radicali dell'identità dei CPIA, istituzioni nate per rispondere a bisogni educativi complessi, discontinui e strutturalmente fragili. In un contesto in cui tempi, spazi e continuità non dipendono interamente dalla Scuola, la qualità dell'azione educativa si gioca soprattutto nella professionalità del docente e nelle scelte didattiche quotidiane.

Tabella 1: CPIA e scuola in carcere in Emilia-Romagna nell'A.S. 2025-2026

N.	CPIA	Sito web	Sede carceraria
1	CPIA Piacenza	www.cpiapiacenza.edu.it	Casa circondariale di Piacenza
2	CPIA Parma	www.cpiaparma.edu.it	Istituto Penitenziario di Parma
3	CPIA Reggio Sud	www.cpiareggiosud.edu.it	Istituti di pena di Reggio Emilia
4	CPIA Reggio Nord	www.cpiaregionord.edu.it	Non sono presenti sedi carcerarie
5	CPIA Modena	www.cpia1modena.edu.it	Casa circondariale "Sant'Anna"; Casa Lavoro Castelfranco Emilia
6	CPIA Bologna "Eduard C. Lindeman"	www.cpiabologna.edu.it	Casa circondariale "Rocco D'Amato"; Istituto penale per minorenni "P. Siciliani"
7	CPIA Imola	www.cpiaimola.edu.it	Non sono presenti sedi carcerarie
8	CPIA Montagna	www.cpiamontagna.edu.it	Non sono presenti sedi carcerarie
9	CPIA Ferrara	www.cpiaferrara.edu.it	Casa circondariale di Ferrara
10	CPIA Ravenna	www.cpiaravenna.edu.it	Casa circondariale di Ravenna
11	CPIA Forlì-Cesena "Silver-Sirotti"	www.cpiaforlicesena.edu.it	Casa circondariale di Forlì
12	CPIA Rimini	www.cpiarimini.edu.it	Casa circondariale di Rimini

2. Il docente CPIA in carcere: professionalità riflessiva

In carcere, dentro la tensione tra funzione educativa e funzione custodiale, il ruolo del docente assume tratti particolarmente evidenti. Insegnare non significa soltanto trasmettere contenuti, ma costruire una relazione educativa fondata sulla fiducia, sul rispetto e sulla continuità possibile del percorso. Il docente si confronta quotidianamente con presenze intermittenti, interruzioni improvvise e classi fortemente eterogenee per età, provenienza, livelli di competenza e storie personali.

Queste condizioni richiedono una professionalità riflessiva, capace di stare nell'incertezza senza rinunciare alla direzione educativa. In carcere, in modo particolarmente evidente, insegnare significa saper ridefinire obiettivi realistici, modulare strategie didattiche, lavorare per traguardi progressivi e significativi, tenendo insieme rigore e flessibilità. In questo senso è utile richiamare la nozione di "professionista riflessivo" proposta da Schön³³: l'azione didattica non si limita ad applicare tecniche predefinite, ma si costruisce come pratica situata, capace di interpretare ciò che accade e ricalibrare le scelte in corso d'opera. La riflessione "nell'azione" (*reflection-in-action*) diventa una competenza decisiva: il docente osserva segnali spesso minuti (motivazione, clima, resistenze, vincoli organizzativi), li collega agli obiettivi formativi e riorganizza tempi, consegne e mediazioni per mantenere "aperta" la possibilità educativa. È un lavoro che non può essere improvvisato né solitario: si costruisce nel confronto con i colleghi, nel dialogo con la scuola (dirigenza, commissioni, dipartimenti) e nella consapevolezza del contesto in cui si opera. Proprio perché la continuità non è garantita, la riflessività si completa anche come "riflessione sull'azione" (*reflection-on-action*). Documentare, discutere e rielaborare episodi e scelte didattiche consente di trasformare frammenti in un itinerario riconoscibile, di consolidare un repertorio professionale flessibile e di rendere più intenzionale la personalizzazione, anche in condizioni di instabilità estreme.

In questa prospettiva, il Patto Formativo Individuale rappresenta uno strumento centrale: consente di dare senso al cammino intrapreso, di esplicitare obiettivi condivisi, di valorizzare e riconoscere apprendimenti che non sempre seguono una progressione lineare³⁴. E la valutazione diventa così un processo continuo di osservazione, documentazione e restituzione, fondato sulla conoscenza della persona e della sua situazione formativa³⁵. Questo spostamento verso una valutazione formativa non è una "necessità del carcere" e non riguarda soltanto l'ambito penitenziario: è una postura coerente con l'istruzione degli adulti in quanto tale. Nei CPIA, infatti, discontinuità, ripartenze e traiettorie non lineari sono frequenti; per questo una valutazione che accompagna, riconosce e orienta è parte integrante della qualità educativa.

3. Dal carcere ai CPIA: la continuità delle competenze

La trasferibilità delle competenze osservate nella scuola in carcere non deriva dalla somiglianza dei contesti, ma dalla ricorrenza di condizioni strutturali proprie dell'istruzione degli adulti: discontinuità dei percorsi, eterogeneità dei gruppi, necessità di personalizzazione, riconoscimento dei saperi pregressi e lavoro in rete. L'esperienza della scuola in carcere consente di cogliere con particolare chiarezza una continuità profonda tra il "dentro" e il "fuori", tra la pratica educativa in ambito penitenziario e quella che si realizza nei CPIA. Le competenze professionali richieste al docente non cambiano

³³ Donald A. Schön (2024). *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale* (Nuova ed.; trad. it. A. Barbanente), edizioni Dedalo.

³⁴ Emilio Porcaro, Raffaele Sibilio, Paola Buonanno, (2020). *Il riconoscimento dei crediti per l'Istruzione degli Adulti. Metodologie e strumenti per la certificazione dei crediti*. Torino, Loescher.

³⁵ Emilio Porcaro, *Le sfide della valutazione nei contesti dell'istruzione degli adulti: CPIA e percorsi di II livello*, in: Quaderni di Comunità. Persone, Educazione e Welfare nella società 5.0, n. 2/2025, Eurilink University Press.

radicalmente passando dal carcere ai contesti ordinari dell'istruzione degli adulti; semmai, fuori dal carcere, esse diventano meno visibili, ma non meno necessarie. In altre parole, il carcere non richiede competenze “specialistiche”, ma rende visibile la grammatica professionale dell'insegnamento agli adulti.

Anche nei CPIA, infatti, i docenti operano con un'utenza adulta (e giovane-adulta) caratterizzata da storie di vita complesse, percorsi scolastici discontinui, fragilità sociali e culturali, appartenenze linguistiche e religiose differenti. La pratica didattica richiede quindi competenze metodologiche solide e flessibili, capaci di sostenere la personalizzazione dei percorsi, la modulazione di tempi e traguardi e il riconoscimento e la valorizzazione di apprendimenti formali, non formali e informali.

La scuola in carcere rende esplicito ciò che nei CPIA è strutturale: la necessità di un approccio interculturale autentico, che non si limiti alla gestione delle differenze linguistiche, ma sappia leggere sistemi di valori, identità e storie di vita delle persone adulte in formazione. Ascolto e dialogo diventano competenze professionali centrali, indispensabili per costruire un clima educativo rispettoso e inclusivo, capace di sostenere percorsi di apprendimento significativi anche in situazioni di alta variabilità. In entrambi i contesti, il docente esercita una funzione di mediazione educativa: tenere insieme rigore didattico e attenzione alla persona, progettazione e flessibilità, obiettivi formativi e riconoscimento dei vissuti individuali. La continuità tra carcere e CPIA non è solo organizzativa: è profondamente pedagogica, perché riguarda il modo di concepire l'insegnamento agli adulti come pratica dialogica, riflessiva e orientata al senso.

Sia nella scuola in carcere sia nelle classi dei CPIA, il lavoro educativo può essere letto alla luce della pedagogia della risonanza³⁶. In contesti segnati da esperienze di marginalità, frattura biografica o esclusione, l'apprendimento non si attiva attraverso la sola trasmissione di contenuti, ma attraverso la possibilità di entrare in relazione significativa con il sapere, con il docente e con il gruppo. In carcere la risonanza educativa si manifesta quando la scuola riesce a costituirsi come spazio altro rispetto alla logica della mera custodia: uno spazio in cui la persona detenuta può sentirsi riconosciuta, ascoltata e interpellata come soggetto capace di apprendere. Allo stesso modo, nelle classi dei CPIA, la risonanza prende forma quando il docente sa creare condizioni di ascolto autentico, di dialogo e di coinvolgimento, restituendo senso a percorsi di apprendimento spesso segnati da esperienze scolastiche precedenti di fallimento.

La risonanza non coincide con una relazione “facile” o priva di conflitto. Implica rigore, asimmetria educativa e responsabilità professionale. Richiede competenze relazionali, interculturali e metodologiche elevate: la capacità di stare nella complessità senza semplificare e di mantenere aperto uno spazio di dialogo educativo in cui le differenze possano essere riconosciute, elaborate e trasformate in risorsa formativa. In questo senso, carcere e CPIA condividono una stessa sfida pedagogica: rendere possibile l'incontro tra la persona adulta e il sapere, trasformando l'esperienza educativa in occasione di riattivazione del desiderio di apprendere. È in questa capacità di generare risonanza che si gioca

³⁶ Hartmut Rosa, (2020). *Pedagogia della risonanza. Conversazione con Wolfgang Endres*. Scholè.

una parte essenziale della professionalità docente nell'istruzione degli adulti. Perché questa possibilità di risonanza non resti episodica o affidata alla sola relazione individuale, sono necessarie condizioni organizzative e istituzionali che la sostengano nel tempo.

4. La rete come condizione educativa

Nessuna esperienza educativa in carcere, così come nei CPIA, può essere efficace senza una solida rete di relazioni istituzionali e professionali. Proprio perché tempi, accessi e continuità didattica sono condizionati dal contesto, la qualità dell'apprendimento dipende anche dal coordinamento tra attori: senza rete, la scuola rischia di diventare episodica; con la rete, può diventare progetto. Il lavoro del docente si inserisce in un sistema che coinvolge CPIA, amministrazione penitenziaria, servizi territoriali e, più in generale, la comunità educante. La rete non è un "di più" organizzativo: è ciò che permette di dare continuità, di condividere informazioni utili, di sostenere la frequenza, di rendere praticabili scelte didattiche e valutative coerenti con i bisogni della persona. In termini operativi, la rete rende possibili il coordinamento tra CPIA e area educativa, la continuità dei percorsi, il raccordo con il territorio, l'orientamento scolastico e professionale³⁷, la portabilità degli apprendimenti e delle competenze, evitando che l'esperienza scolastica resti episodica o isolata.

Per i docenti in anno di formazione e prova è importante comprendere che l'insegnamento nei CPIA non si esercita mai in isolamento. La qualità dell'azione educativa dipende anche dalla capacità di lavorare in *team*, di condividere obiettivi e di contribuire a una visione comune del percorso formativo.

5. Conclusioni: insegnare agli adulti come postura professionale

L'esperienza della scuola in carcere, letta come paradigma di osservazione dell'istruzione degli adulti, consente di mettere a fuoco alcune questioni di fondo che riguardano l'insegnamento agli adulti in generale. In questi contesti emerge con chiarezza che l'apprendimento non può essere imposto né prescritto: va reso possibile attraverso condizioni educative capaci di tenere insieme riconoscimento, senso e responsabilità.

L'insegnamento nei CPIA si colloca pienamente in una prospettiva andragogica: non si rivolge a soggetti "da formare", ma a persone portatrici di storie, esperienze, competenze e, talvolta, di ferite educative, personali e professionali. Il sapere entra sempre in relazione con biografie complesse e non lineari, talvolta segnate da interruzioni e fallimenti precedenti.

Per chi intraprende il proprio percorso professionale nei CPIA, la sfida cruciale consiste nell'accettare la natura intermittente e frammentaria dell'itinerario formativo degli adulti, che si costruisce per ripartenze, interruzioni e riconfigurazioni successive. Da questa consapevolezza discende una diversa idea di autorevolezza docente, che non risiede nel rigido controllo dell'andamento didattico, bensì nella capacità di orientare, garantire coerenza e tessere legami di fiducia anche entro scenari di marcata imprevedibilità.

³⁷ Emilio Porcaro, *L'orientamento per gli adulti in una società che cambia*, in: *Quaderni di Comunità. Persone, Educazione e Welfare nella società 5.0*, n. 2/2024, Orientamento al Futuro, Eurilink University Press.

Proprio in questo scarto si compie la metamorfosi da un approccio meramente trasmissivo a una prassi autenticamente educativa. È questa vocazione a accomunare il docente del CPIA e quello che opera tra le mura penitenziarie: sottrarre l'istruzione alla logica del mero adempimento burocratico, restituendo a ogni studente il diritto alla parola e il riconoscimento di sé come soggetto capace³⁸.

In questa tensione — tra progettazione e ascolto, tra direzione educativa e apertura alla persona, tra rigore didattico e cura — si gioca il senso ultimo dell'insegnare agli adulti e la qualità della professionalità docente richiesta oggi nei CPIA.

³⁸ Il richiamo è alla pedagogia dell'emancipazione di Freire, per il quale l'educazione non è mai un atto neutrale, ma un processo di coscientizzazione attraverso cui l'individuo passa dalla condizione di oggetto a quella di soggetto attivo della propria storia: Paulo Freire, (1971), *La pedagogia degli oppressi*, Arnoldo Mondadori Editore.

Appendice 1 - Tratti di professionalità docente nei CPIA e nella scuola in carcere

In coerenza con le riflessioni proposte nell'articolo, si propongono di seguito dieci tratti di professionalità docente che possono orientare la formazione iniziale e lo sviluppo professionale nei CPIA e nella scuola in carcere. I tratti sono da intendersi come dimensioni integrate (non come elenco prescrittivo), che si rafforzano reciprocamente nelle pratiche quotidiane.

1. Competenza andragogica e orientamento al senso

Capacità di leggere l'adulto come soggetto di esperienza e progettare apprendimenti significativi per biografie, bisogni e progetti di vita (autonomia, lavoro, cittadinanza), tenendo insieme motivazione, *agency* e progressi realistici, nel quadro dell'apprendimento permanente e della specificità dei CPIA.

2. Accoglienza, orientamento e valutazione come dispositivi di patto formativo

Rendere operativi i processi di accoglienza/orientamento e valutazione iniziale e in itinere come dispositivi di "patto formativo" capaci di sostenere continuità, benessere e inclusione, evitando una riduzione meramente formale o adempitiva.

3. Progettazione didattica flessibile, modulare e riaganciabile

Progettazione di unità di apprendimento brevi e riprendibili, adeguate a discontinuità, plurilivello e frequenti interruzioni dei percorsi, particolarmente rilevanti nei contesti detentivi e nei CPIA.

4. Personalizzazione e gestione del PFI come dispositivo vivo

Sapere usare il Patto Formativo Individuale come strumento operativo per: ricostruire preconcordanze, mettere in trasparenza e riconoscere apprendimenti pregressi, definire obiettivi formativi "spendibili" e negoziare tempi e modalità, con attenzione alla trasferibilità e alla connessione con opportunità esterne (formazione, lavoro, servizi).

5. Professionalità di rete e territorio come infrastruttura educativa

Saper agire come nodo competente della rete per l'apprendimento permanente, costruendo alleanze stabili con scuole, ITS, IeFP/formazione professionale, servizi, imprese, terzo settore e volontariato; essere in grado di governare criticità e asimmetrie tra attori, trasformando le interdipendenze in cooperazione istituzionale e corresponsabilità educativa.

6. Competenza digitale didattica e presidio della relazione educativa

Essere in grado di integrare tecnologie e ambienti digitali come leva per accessibilità, inclusione e continuità dei percorsi, presidiando tuttavia criticità (divari di accesso, dotazioni, sovraccarico strumentale) e mantenendo centrale la qualità della relazione docente-discente, della collaborazione e del clima di classe, anche in setting ibridi o laboratoriali.

7. AI literacy docente e responsabilità pedagogica nell'uso dell'intelligenza artificiale

Saper sviluppare competenze per un impiego consapevole dell'IA: scegliere strumenti e contesti d'uso in base a finalità educative, progettare risorse e attività (anche a distanza), costruire un lessico professionale condiviso e presidiare dimensioni etiche e cognitive (limiti, *bias*, trasparenza), riconoscendo l'impatto dell'IA sulla relazione educativa.

8. Documentazione, riflessività e ricerca-azione sulle pratiche

Rendere visibile e trasferibile il sapere professionale attraverso documentazione didattica, analisi di pratiche, osservazione e confronto tra pari; promuovere ricerca-azione e miglioramento continuo (anche in RAD/FAD), come leva di qualità nei contesti complessi.

9. Comunità professionale e comunità di apprendimento

Costruire e alimentare comunità di pratiche tra docenti (scambio di strumenti, materiali, ipotesi didattiche, criteri), anche online; favorire negli adulti senso di appartenenza e partecipazione attiva, valorizzando risorse personali, interessi e competenze come motore della motivazione e della persistenza.

10. Intenzionalità inclusiva e competenza interculturale

Sapere assumere una postura di equità e pedagogia interculturale: accessibilità, riconoscimento delle differenze, mediazione culturale e digitale; porre attenzione agli effetti che contesti, linguaggi e tecnologie producono su opportunità, partecipazione e riuscita formativa, in particolare per soggetti più vulnerabili.

Appendice 2 - Glossario essenziale

Le voci che seguono chiariscono alcuni concetti chiave ricorrenti nell'articolo, al fine di esplicitare il lessico di riferimento dell'istruzione degli adulti e dei contesti educativi complessi, con particolare attenzione ai CPIA e alla scuola in carcere.

CPIA (Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti)

I CPIA sono istituzioni scolastiche autonome del sistema nazionale di istruzione che realizzano percorsi di istruzione, alfabetizzazione e apprendimento permanente rivolti alle persone adulte, inclusi i percorsi per persone in situazione di restrizione della libertà personale. Istituiti con DPR 263/2012, costituiscono un'infrastruttura stabile dell'apprendimento permanente. Nell'a.s. 2025/2026, in Emilia-Romagna sono attivi 12 CPIA.

Scuola in carcere

Insieme delle attività di istruzione e formazione realizzate all'interno degli istituti penitenziari, in attuazione del diritto soggettivo all'istruzione delle persone detenute. Rappresenta un ambito strutturale dell'istruzione degli adulti e non una risposta residuale o emergenziale, caratterizzato da specifiche condizioni organizzative, relazionali e pedagogiche.

Patto Formativo Individuale (PFI)

Dispositivo centrale nei CPIA che formalizza il percorso di studio personalizzato della persona adulta, a partire dal riconoscimento di saperi e competenze formali, non formali e informali. Il PFI definisce e condivide obiettivi, tempi e modalità della didattica, fungendo da riferimento dinamico per progettazione, valutazione e orientamento.

Personalizzazione

Principio fondante dell'istruzione degli adulti che orienta la progettazione di percorsi flessibili e modulabili, costruiti sui bisogni, sui tempi, sulle condizioni e sulle possibilità della persona adulta. La personalizzazione si traduce in obiettivi realistici, traguardi progressivi e attenzione alla sostenibilità dei percorsi.

Discontinuità educativa

Condizione ricorrente nei percorsi di istruzione degli adulti, particolarmente accentuata in ambito penitenziario, legata a interruzioni, trasferimenti, ingressi e uscite. Richiede al docente competenze di riprogettazione continua, modularità didattica e una valutazione formativa orientata al riconoscimento dei progressi.

Mediazione educativa

Funzione professionale centrale del docente nei CPIA e nella scuola in carcere, che consiste nel facilitare l'incontro tra la persona adulta, il sapere e il contesto istituzionale. La mediazione tiene insieme rigore didattico, ascolto, attenzione ai vissuti e gestione delle cornici organizzative e normative.

Pedagogia della risonanza

Approccio che pone al centro la relazione significativa tra persona, sapere e contesto educativo. Nei CPIA e nella scuola in carcere, la risonanza si realizza quando l'apprendimento diventa occasione di riconoscimento, coinvolgimento e restituzione di senso, pur all'interno di contesti segnati da complessità e fragilità, mantenendo rigore, intenzionalità didattica.

LA SCUOLA IN OSPEDALE: QUANDO IL BANCO DIVENTA UN PONTE VERSO LA VITA

Patrizia Parma

Per un bambino o un adolescente, ricevere una diagnosi che richiede un ricovero prolungato è come veder calare improvvisamente il sipario sul proprio mondo.

In questo scenario sospeso, la Scuola in Ospedale (SiO) diventa un presidio di salute psicologica e un diritto fondamentale che garantisce la continuità del percorso formativo poiché ribalta la dinamica della malattia che impone al giovane paziente una perdita di controllo sul proprio corpo e sul proprio tempo. Frequentare la scuola in corsia significa conservare una propria identità come studente, continuare a pensare al domani in modo positivo, rompere l'isolamento sociale e distrarsi rispetto alla routine ospedaliera, perché prepararsi per un'interrogazione o imparare una nuova formula matematica sposta l'attenzione dal presente doloroso a un obiettivo futuro.

Constatato che il benessere emotivo influisce direttamente sulla risposta alle terapie mediche, frequentare la Scuola in Ospedale significa anche mantenere l'attività cognitiva allenata e reattiva, ridurre l'ansia del rientro a scuola dopo un lungo periodo di degenza e avere i docenti ospedalieri attenti osservatori dello stato emotivo dei ragazzi che possono lavorare in stretta sinergia con medici e psicologi.

Per questi motivi essere un docente in una scuola ospedaliera non significa semplicemente "spostare" una lezione dall'aula a una corsia; richiede una metamorfosi professionale e umana profonda. Non basta la preparazione disciplinare: serve una formazione multidisciplinare che abbracci psicologia, pedagogia speciale e competenze relazionali avanzate.

Ad ottobre 2025 è stato organizzato Seminario Nazionale Residenziale con il patrocinio dell'Ufficio Scolastico Regionale per L'Emilia-Romagna, l'Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte, la Rete Nazionale della Scuola in Ospedale SIO, la scuola polo regionale per la scuola in ospedale dell'Emilia-Romagna "IIS Scappi", che dirigo, ed il contributo economico della Fondazione Cassa di Risparmio di Imola. Due giornate intensive di formazione e confronto per docenti, dirigenti e professionisti della scuola, un'occasione per apprendere, condividere esperienze e costruire insieme nuove visioni educative per migliorare la Scuola in ospedale e il Servizio di istruzione domiciliare. Al convegno hanno partecipato oltre 200 iscritti, tra docenti e dirigenti scolastici e sono intervenuti relatori di alto livello:

- Tiziana Catenazzo, Presidente della rete nazionale della scuola in ospedale e dirigente tecnico USR Piemonte;
- Giuseppe Schena, Dirigente Ufficio III USR per l'Emilia-Romagna;
- Stefano Suraniti, Direttore Generale USR per il Piemonte;
- Rodolfo Conenna, Presidente AOPI;
- Antonia Parmeggiani, responsabile del Centro Regionale per i Disturbi della nutrizione e dell'alimentazione in età evolutiva dell'IRCCS Istituto delle Scienze Neurologiche di Bologna - docente presso UNIBO;

- Laura Simoncini, Direttore Unità Spinale, Montecatone;
- Silvia Magrassi, cardiologa Azienda ospedaliera di Alessandria, coordinamento *Medical Humanities*;
- Franca Ida Rossi, Dirigente Scuola polo Lazio;
- Maria Maddalena Erman, Dirigente Scuola polo Toscana;
- Rocco Telesca, Dirigente Scuola polo Basilicata;
- Rosalia Buffa, Dirigente Scuola polo Piemonte;
- Susj Brotto, Dirigente Scuola Capofila della Rete Plusdotazione Piemonte;
- Tiziana Lain, USR per il Piemonte;
- Laura Abbate, Master Scuola in ospedale, UNITO;
- Marta Paganin, Consulente per l'inclusione USR per il Piemonte;
- Orazio Pirro, già Direttore SC Neuropsichiatria Infantile ASL Città di Torino;
- Chiara Brescianini, Dirigente tecnica Ufficio scolastico regionale per l'Emilia-Romagna;
- Maria Teresa Paladino, referente adolescenza Settore politiche sociali, inclusione pari opportunità Regione Emilia-Romagna.

Sono inoltre stati attivati i seguenti laboratori:

- La *non formal education* per il successo educativo e relazionale in corsia con Angiola Piovani (docente ospedaliera di Bari);
- Il contesto di apprendimento domiciliare come "terzo educatore" con Maria Alberti (docente ospedaliera di Torino);
- La mediazione scolastica in corsia e a domicilio: la gestione delle relazioni con le famiglie con Alessandra Bonora (Consulente per l'inclusione USR per il Piemonte);
- Rientro nel contesto scolastico di appartenenza. Considerazioni sperimentali e buone prassi con Ludovica Broglia (Dottorato di ricerca e Assegnista presso Dipartimento di Educazione e Scienze Umane, Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia) e Anna Lucia Cristiano (Scuola Polo per il Piemonte).

Dal convegno sono emerse le seguenti considerazioni fondamentali per la definizione del profilo dei docenti e l'organizzazione delle scuole ospedaliere:

- il docente deve saper gestire non solo il proprio carico emotivo, ma anche quello dello studente e della famiglia;
- il docente deve saper elaborare il lutto e la malattia, capire le fasi che attraversa un bambino malato (rabbia, negazione, depressione);
- il docente deve saper gestire la "relazione d'aiuto": ascoltare senza farsi travolgere, mantenendo quel ruolo di "guida" che rassicura lo studente;
- il docente deve avere una comunicazione empatica: trovare le parole giuste quando lo studente è affaticato dalle terapie o scoraggiato dagli esiti clinici;
- il docente deve saper adeguare il programma ministeriale alle esigenze del protocollo medico attraverso una formazione specifica che insegni a realizzare azioni di micro-progettazione (creare lezioni brevi, intense ed efficaci, capaci di adattarsi ai cali di attenzione dovuti ai farmaci o alla stanchezza), lavorare in termini di

personalizzazione estrema (ogni Piano Didattico Personalizzato (PDP) deve essere dinamico, cambiando quasi quotidianamente in base allo stato di salute) e realizzare la valutazione formativa (valutare non solo il risultato, ma l'impegno e il progresso cognitivo come parte della resilienza del ragazzo);

- il docente deve conoscere l'ambiente in cui si muove per non essere d'ostacolo e per proteggere sé stesso e l'alunno, quindi, deve conoscere le norme di igiene (fondamentali nei reparti di oncologia o immunodepressione) e comprendere i limiti dell'intervento educativo rispetto alle scelte mediche e al fine vita.

Il docente non deve essere visto come un'isola: la formazione deve prepararlo a dialogare con figure che normalmente non popolano la scuola:

- Medici e infermieri - Per coordinare i tempi della lezione con quelli delle cure.
- Psicologi ospedalieri - Per scambiare informazioni preziose sul benessere del ragazzo.
- Scuola di provenienza - Per fungere da raccordo e garantire che lo studente non venga dimenticato dai compagni.

Altri aspetti da tenere in considerazione sono:

- il rischio *burnout* perché vedere la sofferenza quotidiana può logorare e solo attraverso un "addestramento" si impara a trovare il senso del proprio lavoro anche nei contesti più difficili, trasformando la fragilità in una risorsa educativa;
- la didattica: in un contesto dove la concentrazione è minata dai farmaci e l'umore è messo a dura prova dall'isolamento, la didattica tradizionale "libro e penna" spesso fallisce. Per questo, i docenti ospedalieri possono attingere a tecniche che trasformano l'apprendimento in un'esperienza immersiva e stimolante.

La *gamification* e lo *storytelling*, ad esempio, sono approcci didattici che agiscono su tre leve psicologiche fondamentali per un paziente pediatrico:

1. Autonomia: lo studente sceglie come affrontare la sfida.
2. Competenza: il *feedback* immediato del gioco dice "ce la puoi fare".

Relazione: il racconto permette di restare connessi con l'esterno

Gamification non significa "giocare", ma applicare le meccaniche dei giochi (punti, livelli, sfide, premi) allo studio per stimolare la dopamina e il senso di autoefficacia.

- Il Sistema a Missioni: invece di "capitoli da studiare", il programma viene diviso in missioni o *quest*. Completare un esercizio di matematica permette di sbloccare il "livello successivo". Questo dà al bambino una percezione immediata di progresso.
- Avatar e Identità: lo studente può creare un avatar che lo rappresenta nel percorso didattico. Se lo studente fa progressi in storia, il suo avatar ottiene nuovi "potenziamenti". Questo distacca l'identità del bambino da quella del "paziente".
- *Escape Rooms* Didattiche: Utilizzando tablet o *kit* cartacei, il docente crea una sfida: "Per uscire virtualmente da questa piramide egizia, devi risolvere questi enigmi grammaticali". La motivazione diventa intrinseca: si studia per risolvere il mistero.

Lo *storytelling* permette ai ragazzi di riappropriarsi della propria voce, spesso soffocata dal linguaggio clinico dei medici.

- Il Diario di Bordo Fantastico: lo studente non racconta la sua giornata in ospedale, ma la trasfigura. La risonanza magnetica diventa un "viaggio in un'astronave", l'infermiere un "alleato di una terra lontana". Questo aiuta a elaborare il trauma attraverso la metafora.
- Podcast e Video-Documentari: molti docenti utilizzano *app* di montaggio video o audio per far creare agli studenti dei piccoli podcast. Spiegare le leggi di Newton attraverso un video "*YouTube style*" girato in camera rende lo studente protagonista e produttore di cultura, non solo fruitore passivo.
- Scrittura Collaborativa: grazie al *cloud*, studenti di reparti diversi (o addirittura tra ospedale e classe d'origine) scrivono un unico romanzo a più mani. Questo crea un senso di comunità fortissimo, abbattendo le mura delle stanze singole.

In un ambiente ristretto come una stanza d'ospedale, la tecnologia non è un lusso, ma una finestra sul mondo. Gli strumenti scelti dai docenti devono avere tre caratteristiche: essere intuitivi, visivamente accattivanti e capaci di favorire la collaborazione a distanza. Ecco la "cassetta degli attrezzi" digitale più comune per un docente in ospedale:

Per la gamification e il coinvolgimento

Queste *app* trasformano il ripasso in una sfida elettrizzante, utile per distrarre il paziente durante terapie lunghe o fastidiose.

- Kahoot! & Quizizz: sono i re dei *quiz* interattivi. Il docente crea sfide a scelta multipla con musica incalzante. Spesso si organizzano sfide "Ospedale vs Classe d'origine", che permettono al bambino di sentirsi ancora parte del gruppo dei compagni.
- Genially: forse lo strumento più potente per creare *escape rooms* virtuali. Permette di creare immagini interattive dove lo studente deve cliccare su oggetti nascosti e risolvere indovinelli didattici per procedere nella storia.
- ClassCraft: una piattaforma che trasforma letteralmente la gestione della classe in un gioco di ruolo (RPG). Gli studenti hanno poteri, punti salute e squadre: è perfetto per de-medicalizzare l'ambiente.

Per lo storytelling e la creatività digitale

Strumenti che permettono ai ragazzi di produrre contenuti professionali, aumentando il loro senso di autoefficacia.

- Canva: indispensabile. Viene usato per creare poster, presentazioni, giornalini dell'ospedale o infografiche su argomenti di studio. La sua semplicità permette di ottenere risultati esteticamente bellissimi, migliorando l'umore dello studente.
- Book Creator: un'*app* fantastica per creare *e-book* multimediali. Lo studente può scrivere testi, inserire disegni fatti a mano, registrare la propria voce e aggiungere video. È lo strumento d'elezione per il "diario di bordo" del ricovero.

- Stop Motion Studio: molti docenti usano i mattoncini LEGO o la plastilina per far creare ai bambini dei piccoli film d'animazione. È un'attività manuale-digitale che assorbe completamente l'attenzione, ideale per la gestione del dolore cronico.

Per la Collaborazione e il ponte con la classe

Essenziali per mantenere il legame con la "vita di prima":

- Padlet: una bacheca virtuale dove compagni di classe e studenti in ospedale possono postare messaggi, foto, *link* e video. Funziona come un "muro della gentilezza" e dello scambio didattico sempre aperto.
- Google Workspace / Microsoft 365: la scrittura collaborativa su documenti condivisi permette di fare lavori di gruppo in tempo reale, anche se lo studente è in isolamento protetto.

La formazione continua dei docenti ospedalieri è dunque cruciale per garantire un'istruzione di qualità ai giovani pazienti. Questo non solo supporta il loro percorso accademico, ma contribuisce significativamente al loro benessere emotivo e al recupero.

Investire in questi insegnanti significa investire nel futuro di bambini e adolescenti in situazioni di vulnerabilità, offrendo loro non solo conoscenza, ma anche speranza e normalità in un momento difficile della loro vita.

Parte III
L'Amministrazione scolastica

L'AMMINISTRAZIONE PERIFERICA DEL MINISTERO DELL'ISTRUZIONE E DEL MERITO: L'UFFICIO SCOLASTICO REGIONALE PER L'EMILIA-ROMAGNA

Bruno E. Di Palma

L'attuale assetto normativo e organizzativo degli uffici periferici del Ministero trae le sue origini dai più vasti processi generali di riforma e decentramento amministrativo degli anni Novanta, in parte culminati con la riforma costituzionale del 2001, che hanno interessato in maniera consistente anche la materia istruzione.

Gli Uffici scolastici regionali (in breve USR), uffici periferici del Ministero affidati a una Direzione di livello generale, nel rispetto delle competenze delegate e trasferite dallo Stato alle Regioni e agli Enti Locali e nel rispetto delle Istituzioni scolastiche autonome, perseguono lo scopo primario di realizzare una pianificazione delle scelte educative e organizzative che sia integrata con la programmazione dell'offerta formativa della Regione, facilitando il rapporto tra gli Enti Locali e le istituzioni scolastiche per la programmazione e l'attuazione dell'offerta formativa locale. Ogni Direzione Regionale sostiene il coordinamento e l'integrazione con tutti gli attori locali titolati, favorendo organicità ed efficacia delle politiche territoriali, e opera su molteplici fronti, al servizio delle istituzioni scolastiche, curando l'attuazione di politiche e indirizzi definiti a livello nazionale e simultaneamente vigilando sulle istituzioni stesse.

Evidente, pertanto, il delicato ruolo di accompagnamento, presidio e sostegno a un'erogazione integrata del servizio istruzione all'interno del territorio di competenza, che *naturaliter* coincide con quello della regione di riferimento.

La vigente fonte di riferimento per l'organizzazione del Ministero dell'Istruzione e del Merito è costituita dal DPCM 27 ottobre 2023, n. 208 "Regolamento concernente l'organizzazione del Ministero dell'istruzione e del merito", come aggiornato dalle recenti modifiche apportate dal DPCM 30 ottobre 2024, n. 185 "Regolamento recante modifiche al decreto del Presidente del Consiglio dei ministri 27 ottobre 2023, n. 208, recante regolamento concernente l'organizzazione del Ministero dell'istruzione e del merito."

Tale ultimo provvedimento è intervenuto, *inter alia* e in particolare, novellando proprio l'Art. 8 rubricato "Uffici scolastici regionali". Pertanto, sul punto è in atto, nell'attuale periodo e alla data di redazione di questa pubblicazione, una complessiva riorganizzazione, i cui esiti definitivi troveranno piena attuazione con l'emanazione di un decreto di natura non regolamentare del Ministro, che definirà la nuova organizzazione e i nuovi compiti degli uffici di livello dirigenziale non generale di ciascun Ufficio Scolastico Regionale.

Prima di passare a un breve cenno alla struttura organizzativa attuale e a un *focus* sull'Ufficio scolastico regionale per l'Emilia-Romagna, si ritiene qui particolarmente opportuno riportare un composito estratto del menzionato articolo 8, con la finalità di illustrare le funzioni di più vasto interesse, attribuite a ciascun ufficio ministeriale di livello regionale:

“Art. 8 (Uffici scolastici regionali).³⁹

1. Gli uffici scolastici regionali, nel numero complessivo di diciotto, sono uffici di livello dirigenziale generale e svolgono le seguenti funzioni:

a) sovrintendono al rispetto delle norme generali sull'istruzione e dei relativi livelli essenziali delle prestazioni, all'attuazione degli ordinamenti scolastici e all'efficacia dell'azione formativa;

b) attuano le politiche nazionali per gli studenti; [...]

d) attuano gli indirizzi per l'organizzazione dei servizi del sistema educativo di istruzione e di formazione, definiti ai sensi dell'articolo 5, comma 1, lettera f);

e) curano i rapporti con la regione e gli enti locali, nel rispetto delle competenze attribuite dal decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 112, in particolare in materia di dimensionamento della rete scolastica, di offerta formativa integrata, di istruzione degli adulti, di istruzione tecnologica superiore e di promozione della filiera formativa tecnologico-professionale;

f) in materia di percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento, svolgono le competenze non riservate all'Amministrazione centrale;⁴⁰[...]

h) curano la ricognizione delle esigenze formative e lo sviluppo dell'offerta formativa sul territorio, in collaborazione con la regione e gli enti locali;

i) svolgono le competenze in materia di riconoscimento della parità scolastica, provvedono al riparto dei fondi alle scuole paritarie ed esercitano la vigilanza sulle scuole non statali paritarie e non paritarie nonché sulle scuole straniere in Italia;

l) vigilano sull'efficienza dell'attività delle istituzioni scolastiche e educative; [...]

n) gestiscono le procedure di reclutamento e l'organico del personale scolastico, assegnano il personale alle istituzioni scolastiche e educative, e svolgono le competenze, comprese le relazioni sindacali, non attribuite alle medesime istituzioni o non riservate all'Amministrazione centrale;

o) per la gestione del contenzioso del personale della scuola, nonché del personale amministrativo in servizio ferme restando le competenze dei Dipartimenti anche per i rapporti con l'Avvocatura generale dello Stato, curano i rapporti con le Avvocature distrettuali dello Stato, anche in relazione alla ricezione degli atti processuali e alla loro trattazione, assicurano il coordinamento con le istituzioni scolastiche e educative e assumono la legittimazione passiva nei giudizi di propria competenza;

p) supportano, in raccordo con il Dipartimento per le risorse, l'organizzazione e l'innovazione digitale, le istituzioni scolastiche e educative statali nelle procedure amministrative e amministrativo-contabili, nonché nella gestione delle iniziative e dei fondi europei, e nel monitoraggio dell'attuazione dei programmi dell'Unione europea in materia di istruzione scolastica; [...]

r) svolgono la funzione di Ufficio per i procedimenti disciplinari nei confronti del personale scolastico, di norma attribuiti agli uffici di ambito dal decreto di cui al comma 8 con riguardo al personale docente e educativo nonché amministrativo, tecnico e ausiliario, fatto salvo il deferimento al dirigente scolastico, previa valutazione della gravità dell'infrazione, nei casi di cui all'articolo 55-bis, comma 9-quater, primo periodo, del decreto legislativo 30 marzo 2001, n. 165; [...]

³⁹ Novella apportata dal Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri 30 ottobre 2024, n. 185, pubblicato in GU n.285 del 05-12-2024, con entrata in vigore il 20/12/2024

⁴⁰ Il Dipartimento per il sistema educativo di istruzione e formazione, ai sensi dell'articolo 5 del decreto legislativo 30 luglio 1999, n. 300, svolge le funzioni di coordinamento, direzione e controllo nella “definizione degli indirizzi per l'organizzazione dei servizi del sistema educativo di istruzione e di formazione, al fine di garantire livelli di prestazioni uniformi su tutto il territorio nazionale”.

- t) *svolgono attività di consulenza e supporto organizzativo e amministrativo alle istituzioni scolastiche e educative, anche di altre regioni previa convenzione con gli uffici scolastici competenti, in materia di affidamento ed esecuzione dei contratti aventi ad oggetto lavori, servizi e forniture, anche mediante lo svolgimento delle attività di cui all'articolo 62 del decreto legislativo 31 marzo 2023, n. 36, in qualità di stazione appaltante qualificata, di cui possono avvalersi le medesime istituzioni*
- u) *curano i rapporti con le agenzie formative regionali nonché con le università e le istituzioni dell'alta formazione artistica, musicale e coreutica, e svolgono, in particolare, le attribuzioni in materia di percorsi di formazione iniziale di cui al decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 59;*
- v) *promuovono la costituzione di reti tra istituzioni scolastiche e educative;*
- z) *supportano le istituzioni scolastiche e educative in materia di edilizia scolastica e di sicurezza degli edifici;*
- aa) *promuovono le attività delle istituzioni scolastiche e educative volte all'integrazione degli alunni stranieri nonché alla inclusione degli alunni con disabilità, in coordinamento con le regioni e gli enti locali;*
- bb) *svolgono i compiti in materia di gruppi per l'inclusione scolastica ai sensi dell'articolo 9 del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 66;*
- cc) *vigilano sullo svolgimento degli esami di Stato e svolgono le altre funzioni non riservate all'Amministrazione centrale in tale materia;*
- ee) *promuovono le iniziative delle istituzioni scolastiche e educative per il contrasto alla evasione e all'elusione dell'obbligo di istruzione, e per la prevenzione della dispersione scolastica; [...]*
- gg) *curano l'attività di informazione e di comunicazione istituzionale; [...]"*

Dall'estratto riportato emergono con chiarezza l'articolata complessità e la molteplicità dei livelli che concernono la funzione di supporto e raccordo in capo a ogni Ufficio scolastico regionale, nella finalità precipua di garantire la piena ed efficace erogazione del servizio istruzione presso le istituzioni scolastiche, nel rispetto delle prerogative di tutti i soggetti costituzionalmente competenti e della loro più proficua integrazione.

Sotto il profilo organizzativo, va poi specificato come al comma 7 del medesimo Art. 8, il citato DPCM specifica che “*Gli uffici di livello dirigenziale non generale di cui al comma 6 sono organizzati in uffici con competenza regionale e in uffici di ambito territoriale*”, le cui funzioni saranno definite con l’emanando decreto già richiamato. In tal senso, è dunque confermato l’impianto di base già attualmente caratterizzante l’Ufficio scolastico regionale per l’Emilia-Romagna⁴¹, riferentesi al Decreto Ministeriale 18 dicembre 2014, n. 912⁴², tuttora vigente, che dispone: “*l’Ufficio scolastico regionale per l’Emilia Romagna [...] di livello dirigenziale generale, con sede in Bologna, è organizzato in uffici dirigenziali di livello non generale per funzioni e per articolazioni sul territorio con compiti di supporto alle scuole, amministrativi e di monitoraggio, in coordinamento con le direzioni generali competenti del Ministero.*” Si noti, in proposito, che dal 2010 a oggi le articolazioni territoriali sono denominate “UAT”, ossia “Uffici di Ambito Territoriale”, e affidati a un dirigente di seconda fascia.

⁴¹ Raccolta integrale e aggiornata di tutti gli atti rilevanti ai fini dell’organizzazione dell’USR per l’Emilia-Romagna può rinvenirsi sul sito istituzionale dell’Ufficio stesso, all’URL: <https://www.istruzioneer.gov.it/chisiamo/atti/>

⁴² Ministero dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca – Decreto 18 dicembre 2014 - Organizzazione e compiti degli uffici di livello dirigenziale non generale istituiti presso l’Ufficio scolastico regionale per l’Emilia-Romagna. (Decreto n. 912). (GU Serie Generale n.91 del 20-04-2015 - Suppl. Ordinario n. 19)

Ai suddetti uffici, all'interno dell'Ufficio scolastico regionale, si affianca poi il Coordinamento funzioni tecnico-ispettive, emanazione del corpo ispettivo ministeriale, composto da dirigenti investiti dell'esercizio della "funzione ispettiva tecnica". Detto Coordinamento è collocato in posizione di dipendenza funzionale dal dirigente preposto all'USR medesimo e assolve alle funzioni previste dall'art. 397 del decreto legislativo 16 aprile 1994, n. 297, e successive modificazioni.

Il D.P.C.M. n. 208/2023 (Art. 8 c. 6 lett. e) conferma per l'USR Emilia-Romagna il numero degli Uffici di articolazione interna già esistente, disponendo che *"l'ufficio scolastico regionale per l'Emilia-Romagna, [si articola] in undici uffici dirigenziali non generali e in dodici posizioni dirigenziali non generali con funzioni tecnico-ispettive"*.

Attualmente, i quattro Uffici per funzione della Direzione Generale, con sede in Bologna, sono così individuati e denominati, in base allo specifico ambito di competenza:

- Ufficio I, "Funzione vicaria. Affari generali. Personale docente, educativo ed ATA. Legale, contenzioso e disciplinare";
- Ufficio II, "Risorse finanziarie. Personale dell'USR. Edilizia scolastica";
- Ufficio III, "Diritto allo studio. Europa e scuola. Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale";
- Ufficio IV, "Ordinamenti scolastici. Dirigenti scolastici".

Gli Uffici per Ambito Territoriale sono attualmente in numero di sette, con competenza sulle nove province regionali (comprendendo quindi due Uffici che insistono ciascuno su due province, che comunque conservano la relativa sede e struttura amministrativa), articolati come segue:

- Ufficio V, "Ambito territoriale di Bologna";
- Ufficio VI, "Ambito territoriale di Ferrara";
- Ufficio VII, "Ambito territoriale di Forlì-Cesena e Rimini" (sedi distinte in Forlì e in Rimini);
- Ufficio VIII, "Ambito territoriale di Modena";
- Ufficio IX, "Ambito territoriale di Parma e Piacenza" (sedi distinte in Parma e in Piacenza);
- Ufficio X, "Ambito territoriale di Ravenna";
- Ufficio XI, "Ambito territoriale di Reggio Emilia".

Tali articolazioni territoriali costituiscono con ogni evidenza il livello di maggiore prossimità - di supporto e operativa - rispetto alle istituzioni scolastiche, così come a Enti, reti e soggetti di riferimento per ciascun territorio, allo scopo di rispondere al meglio ai bisogni dell'utenza e per garantire, nella costanza del quotidiano operare, gli obiettivi sopra accennati.

UFFICIO I - FUNZIONI VICARIE. AFFARI GENERALI. PERSONALE DOCENTE, EDUCATIVO ED ATA. LEGALE, CONTENZIOSO E DISCIPLINARE

Mario M. Nanni

Credits: Alessandra Abate, Elisabetta Barbaro, Maria Serena Borgia, Riccardo Manfredini, Alessandra Manzari, Manuela Montagna, Marco Pantaleo, Maria Romani.

L'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, attraverso le funzioni svolte dall'Ufficio I, opera, ai fini del raggiungimento dei suoi fini istituzionali, in tre distinte **Aree di competenza**, cui corrisponde l'organizzazione interna dell'ufficio (*Personale docente, educativo e ATA; Legale, contenzioso e disciplinare; Funzioni vicarie, Affari generali e sistema informativo*).

La gestione del personale docente, ATA ed educativo

Tra le competenze dell'Ufficio I rientra quella relativa alla gestione del personale delle scuole statali dell'Emilia-Romagna. Tale gestione presuppone l'organizzazione e la gestione delle procedure concorsuali che vengono bandite dall'Amministrazione Scolastica.

Annualmente il Ministero assegna alla regione le risorse di personale, docente e ATA, e l'Ufficio I provvede alla distribuzione di tali risorse tra le diverse province, avendo come riferimento basilare l'andamento effettivo delle iscrizioni degli alunni nei vari territori e nei diversi gradi di istruzione. A loro volta, gli Uffici di Ambito Territoriale ripartiscono le dotazioni provinciali tra le istituzioni scolastiche. L'Ufficio I, in base al quadro normativo, allo svolgimento dei concorsi, alle esigenze di copertura dell'organico regionale, pianifica le modalità di distribuzione tra i vari profili professionali del contingente assunzionale assegnato annualmente all'Emilia-Romagna. Sulla base della definizione di tale contingente e della sua distribuzione tra le varie province, si arriva ad individuare quali aspiranti presenti nelle graduatorie relative alle varie procedure concorsuali debbano essere destinatari di una proposta di assunzione a tempo indeterminato.

Sempre all'Ufficio I compete, con riferimento al personale già in servizio, il coordinamento delle operazioni legate alla mobilità in diritto e in fatto, che si ripete ogni anno. L'Ufficio ha gestito le procedure concorsuali regionali per docenti dal concorso del 2012 per tutti i gradi di istruzione, fino alle procedure ordinarie e straordinarie del 2022, nonché quelle relative ai concorsi banditi nell'ambito degli obiettivi nazionali connessi alla realizzazione del PNRR, che si sono svolti nel 2024 e nel 2025 e dei quali è ancora in svolgimento la terza procedura concorsuale.

In particolare, con riferimento ai concorsi indetti con riferimento al PNRR, che sono stati gestiti anche in maniera trasversale tra vari Uffici Scolastici Regionali, nell'anno 2025 si sono svolte più di trenta procedure concorsuali che hanno coinvolto alcune migliaia di candidati ammessi agli orali. L'Ufficio ha curato tali procedure sul piano amministrativo, grazie al coinvolgimento e alla dedizione di numerosi Dirigenti scolastici e Docenti, che,

in qualità, rispettivamente, di presidenti e commissari, hanno reso (e stanno rendendo) possibili i lavori delle Commissioni.

Dopo il concorso bandito nel 2018 e dopo il concorso del 2024, riservato a coloro che avevano già maturato competenze ed esperienza nello svolgimento della funzione, nel 2025 si è svolto un concorso ordinario per l'accesso all'area dei Funzionari e dell'Elevata Qualificazione, che svolgeranno l'incarico di Direttori dei Servizi Generali e Amministrativi nelle scuole. Si tratta di un ruolo fondamentale per la vita e il regolare funzionamento delle istituzioni scolastiche. In seguito a tale procedura sono stati assunti 104 nuovi Direttori SGA nelle scuole emiliano-romagnole. L'Ufficio ha ulteriormente gestito il concorso riservato per i Docenti di Religione Cattolica, al termine del quale sono stati assunti oltre 600 docenti di ruolo, assegnati alle varie Diocesi della regione su tutti gli ordini di scuola.

L'Ufficio I coordina, inoltre, gli Uffici Territoriali per quanto riguarda la gestione delle graduatorie provinciali per le supplenze del personale docente ed ATA. In particolare, impartisce le linee guida per la gestione delle domande e delle chiamate.

Per il personale ATA, l'Ufficio si occupa anche della pubblicazione dei bandi annuali regionali per la formazione delle graduatorie finalizzate alla stipula di contratti anche a tempo indeterminato.

Oltre a varie problematiche relative allo stato giuridico del personale sottoposte dalle scuole o direttamente dagli Uffici Territoriali, l'Ufficio I dell'USR Emilia-Romagna sovraintende alla formazione professionale di detto personale nonché alle procedure relative al conseguimento della I e II progressione economica. In base alle previsioni di cui al CCNL Comparto Istruzione e Ricerca, l'Ufficio procede alla contrattazione integrativa regionale, che verte sulle modalità di concessione dei permessi per il diritto allo studio del personale scolastico, sulla definizione delle modalità di utilizzazione del personale della scuola e, al fine di assicurare l'operatività delle scuole, sui criteri di affidamento degli incarichi DSGA qualora alcune istituzioni scolastiche siano prive di un titolare di tale incarico.

In generale, è affidata all'Ufficio I la cura dei rapporti e delle interlocuzioni con le Organizzazioni Sindacali di categoria a livello regionale. L'Ufficio svolge anche azione di monitoraggio sulle contrattazioni integrative d'istituto. Presso gli Uffici della Direzione Generale dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna dal 31 maggio 2011 è anche stato costituito il Comitato Unico di Garanzia (CUG) per tutto il personale scolastico dell'Emilia-Romagna (dirigenti scolastici, personale docente, educativo ed ATA). Per il suo funzionamento il Comitato si avvale della collaborazione dell'Ufficio I della Direzione Generale, che fornisce supporto amministrativo al Comitato stesso.

L'Ufficio si occupa altresì di gestire eventuali richieste di nulla osta per mobilità volontaria/intercompartimentale nonché di distacchi/comandi/collocamenti fuori ruolo del personale scolastico, soprattutto a disposizione del MAECI e delle scuole italiane all'estero. L'Ufficio cura inoltre i rapporti e le interlocuzioni con gli Atenei dell'Emilia-Romagna e di altre regioni con riferimento agli utilizzi, in qualità di Tutor, sia presso i corsi di Scienze della formazione primaria sia presso i Centri per la Formazione dei Docenti degli Atenei emiliano-romagnoli e di altre regioni, di docenti e dirigenti scolastici,

predisponendo i dispositivi di utilizzo che giustificano i successivi provvedimenti di esonero/semiesonero di detto personale, che sono a carico dei competenti Uffici di Ambito Territoriale.

Area Legale, Contenzioso e Disciplinare

L'area *Legale, contenzioso e disciplinare* dell'Ufficio I è a sua volta suddivisa in tre unità organizzative fortemente interconnesse tra loro: la prima unità si occupa principalmente delle azioni di tutela amministrativa e dell'attività istruttoria concernente il relativo contenzioso; la seconda unità cura il contenzioso civile e giuslavoristico in cui è parte processuale l'Amministrazione scolastica; la terza svolge attività di supporto, coordinamento regionale e monitoraggio con riferimento ai procedimenti disciplinari attivati nei confronti del personale docente e ATA dalle istituzioni scolastiche o dagli Uffici di Ambito Territoriale della regione. Le articolate competenze complessivamente attribuite alla suddetta Area rispondono alle molteplici necessità di tutela che insorgono all'interno dell'apparato scolastico e si concretizzano, da un lato in una indispensabile attività difensiva dell'Amministrazione scolastica e dall'altro nella consulenza agli Uffici di Ambito Territoriale e, talvolta, direttamente agli istituti scolastici.

Nel corso degli anni, questa area dell'Ufficio ha visto crescere in maniera significativa il contenzioso e, solo in quest'ultimo anno, sono stati oltre 20.000 i fascicoli di materia amministrativa e civile gestiti dall'Area legale. In tale specifico quadro di azione, assume particolare rilievo la redazione di note e circolari contenenti linee di indirizzo e di coordinamento con gli Uffici di Ambito Territoriale, finalizzate ad assicurare una gestione uniforme sul territorio regionale di specifici procedimenti e a prevenire il contenzioso. Risponde alle medesime esigenze di uniformità operativa e di prevenzione del contenzioso anche l'attività di consulenza e di redazione di pareri per tutte le materie di riferimento dell'Area legale, sia in ambito amministrativo sia in ambito civile e giuslavoristico. Nel medesimo settore di intervento è stato reso un numero cospicuo di pareri scritti fondati su approfondite ricerche giurisprudenziali, a riscontro delle molte richieste pervenute dalle istituzioni scolastiche o dagli Uffici di Ambito Territoriale. Alle attività predette si aggiunge la gestione di segnalazioni, esposti, diffide e reclami, sia in maniera diretta che in raccordo con gli Uffici di Ambito Territoriale, che costituisce un altro significativo ambito di impegno e di approfondimento tecnico per le unità organizzative dell'Area legale. Ove ne ricorrano i presupposti con riferimento ai fatti di cui venga investito, l'Ufficio è tenuto anche a effettuare le segnalazioni alla Procura della Repubblica e alla Corte dei Conti. Completano le competenze di Area, le attività specifiche nel settore civile ordinario, nella gestione delle procedure esecutive, nonché nel settore giuslavoristico, di assistenza legale e di conciliazione transattiva avanti ai Giudici del Lavoro operanti nei Tribunali del territorio regionale e alla Corte d'Appello di Bologna, nonché le partecipazioni in udienza e nei tentativi di conciliazione.

Affari generali e sistema informativo

Tra gli "affari generali" che l'Ufficio gestisce, rientra la cosiddetta *comunicazione pubblica* e istituzionale dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna che si pone come

obiettivo quello di gestire e veicolare il flusso di informazioni verso l'esterno. Destinatari di primo livello della comunicazione sono i *mass media* regionali e nazionali. La finalità è quella di far conoscere al cittadino, con particolare riguardo ai membri della comunità scolastica (destinatari di secondo livello della comunicazione), gli effetti dell'azione amministrativa svolta dall'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna. In quest'ultimo anno, i principali obiettivi raggiunti sono stati rappresentati dalla diffusione di informazioni e di aggiornamenti in relazione a tematiche di attualità e di interesse comune (si pensi ad esempio alle comunicazioni relative al funzionamento delle scuole) e alla promozione di iniziative, progetti, attività di ricerca particolarmente significativi e innovativi, realizzati dalle istituzioni scolastiche della regione o gestiti direttamente dall'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna.

Ai fini di una diffusione capillare delle informazioni, sono stati utilizzati principalmente tre canali: l'invio a mezzo posta elettronica delle note di comunicazione pubblica ai contatti stampa e la connessa pubblicazione delle notizie nell'area *Comunicazione pubblica* del sito istituzionale dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna; la pubblicazione di video-comunicazioni nella sezione *video* del sito. Le note di comunicazione pubblica nell'ultimo triennio sono andate progressivamente aumentando.

Nella stessa unità organizzativa è ricompresa anche l'attività dell'Ufficio Relazioni col Pubblico, svolta attraverso la gestione delle richieste dell'utenza che pervengono via e-mail all'indirizzo di posta elettronica dedicato. Molte delle note di comunicazione pubblica contengono analisi descrittive dei fenomeni scolastici supportate da "dati" ed informazioni, elaborati dai vari Uffici per funzione ed estratti dal Sistema Informativo del Ministero dell'Istruzione SIDI.

Molti procedimenti amministrativi sono gestiti sul portale del Ministero su richiamato. Tra le competenze dell'Ufficio I rientra anche quella di fornire supporto e consulenza tecnica alle istituzioni scolastiche, anche per il tramite degli Uffici di Ambito Territoriale, nell'utilizzo del sistema informativo. Tale attività permette di fornire un adeguato supporto alle istituzioni scolastiche, nonché agli Uffici di Ambito Territoriale, al fine di snellire le procedure e perseguire l'obiettivo di facilitare l'attività lavorativa di scuole e Uffici.

Il Sistema Informativo SIDI, supporta l'attività amministrativa da diversi punti di vista, a partire dalla gestione del personale amministrativo e scolastico, per finire alla gestione dell'anagrafe nazionale degli alunni ed alle iscrizioni *on line*. Non da ultimo, l'Ufficio I coordina la gestione documentale organizzando l'attività di protocollazione e garantendo la regolarità amministrativa in ordine alla gestione degli indirizzi di posta elettronica ordinaria e certificata assegnati all'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna. L'Ufficio I è contattabile per *mail* al seguente indirizzo di posta elettronica: *drrer.ufficio1@istruzione.it*

UFFICIO II - RISORSE FINANZIARIE, PERSONALE DELL'UFFICIO SCOLASTICO REGIONALE, EDILIZIA SCOLASTICA

Veronica Tomaselli

Credits: Gina Petrone

Dirette competenze, materie delegate, attività di supporto a Uffici per funzione USR E-R e Uffici di Ambito Territoriale USR E-R

L'Ufficio II è chiamato a svolgere alcune fondamentali attività che consentono alla struttura dell'Ufficio Scolastico Regionale (USR) e agli Uffici di Ambito Territoriale (UAT) dell'Emilia-Romagna di adempiere i compiti ad essi assegnati dalle disposizioni di organizzazione.

Risorse Finanziarie

La gestione delle risorse finanziarie è primo, fondamentale compito affidato all'Ufficio II. L'Ufficio provvede alla pianificazione del fabbisogno finanziario dell'USR, al riparto e all'assegnazione dei fondi necessari al funzionamento degli UAT, variazioni di bilancio e contabilità economica. Per quanto riguarda il fabbisogno finanziario delle Istituzioni Scolastiche statali, la normativa più recente, in un'ottica di semplificazione delle procedure, ha attribuito all'Amministrazione centrale l'erogazione diretta dei fondi per il funzionamento e del miglioramento dell'offerta formativa delle scuole. L'Ufficio II provvede, invece, alla erogazione alle Istituzioni scolastiche, anche per il tramite degli UAT, di altre risorse finanziarie che vengono di volta in volta assegnate dall'Amministrazione centrale nel corso dell'esercizio finanziario. A titolo esemplificativo, l'Ufficio II provvede, sulla base di un decreto di riparto, curato dall'Ufficio III ed emanato dal Direttore Generale p.t., alla ripartizione verso gli Uffici di Ambito Territoriale delle risorse finanziarie destinate alle Istituzioni scolastiche paritarie. Gli Uffici Territoriali, competenti per la vigilanza e i controlli in materia, provvedono poi alla diretta erogazione delle risorse alle stesse.

L'Ufficio II si occupa, inoltre, del pagamento dei compensi e del trattamento di missione ai componenti delle commissioni di concorso e al rimborso delle spese di lite nei casi di soccombenza in giudizio dell'amministrazione e delle Istituzioni scolastiche dell'Emilia-Romagna. Rientra nella gestione economica e finanziaria dell'USR anche l'acquisto di beni strumentali e di servizi per gli Uffici della Direzione. Si tratta, quest'ultimo, di un ambito che ha visto negli ultimi anni un costante intervento del legislatore, volto a centralizzare le procedure di acquisto con la finalità di conseguire obiettivi di maggiore efficienza e di riduzione dei costi. Le convenzioni Consip, i contratti quadro e il MEPA (Mercato Elettronico della Pubblica Amministrazione) sono i mezzi attraverso cui gli uffici, salvo limitate eccezioni, si avvalgono per l'acquisizione dei beni e dei servizi strumentali al funzionamento degli Uffici. L'Ufficio II detiene, altresì, rapporti con gli Enti preposti per la gestione delle utenze, interventi di piccola manutenzione e sicurezza per

la Direzione Regionale. Compete, inoltre, all'Ufficio II la tenuta dell'inventario dei beni in capo alla sede della Direzione Generale, nonché le attività di coordinamento in materia per gli UAT. L'Ufficio si occupa, infine, delle dichiarazioni fiscali quali, *inter alia*, le certificazioni uniche (C.U.) e di redigere le relazioni tecnico-finanziarie relative alle ipotesi di contratto gestite dagli Uffici I e IV della direzione, relative al personale scolastico dirigenziale e non.

Attività di supporto al servizio scolastico

L'Ufficio II fornisce alle Istituzioni scolastiche assistenza e supporto in materia amministrativo-contabile, anche sulla base delle indicazioni generali predisposte dal Ministero dell'Istruzione e del Merito a norma di quanto previsto dal D.I. n.129/2018.

Il regolamento di contabilità delle Istituzioni scolastiche (D.I. n.129/2018) prevede la gestione provvisoria della scuola in caso di mancata approvazione del programma annuale entro il 31 dicembre. In tale ipotesi è in capo all'Ufficio II la predisposizione di atto di nomina di un commissario. Analogamente, nei casi in cui il Consiglio d'Istituto non delibera sul conto consuntivo entro la data prevista dal regolamento, viene predisposto atto di nomina di un commissario *ad acta*. Inoltre, nei casi in cui il conto consuntivo venga approvato dal Consiglio d'Istituto in difformità dal parere espresso dai revisori dei conti, compete all'Ufficio II la valutazione tecnica e gli ulteriori eventuali provvedimenti. L'Ufficio II riceve i verbali dei revisori contenenti rilievi di carattere amministrativo-contabile per le valutazioni e l'adozione dei provvedimenti di competenza. Per le finalità connesse al controllo di regolarità amministrativa e contabile e alla nomina dei revisori dei conti di cui all'articolo 49 del D.M. 28 agosto, n. 29, l'Ufficio aggrega le Istituzioni scolastiche del territorio in ambiti territoriali di revisione con la collaborazione degli UAT, tenendo conto dei piani di eventuale riorganizzazione della rete scolastica approvati dalla Regione.

In materia di affidamento ed esecuzione dei contratti aventi ad oggetto lavori, servizi e forniture, anche mediante lo svolgimento delle attività di cui all'art. 62 del decreto legislativo 31 marzo 2023, n. 36, in qualità di stazione appaltante qualificata, l'Ufficio II svolge attività di consulenza e supporto organizzativo e amministrativo alle istituzioni scolastiche e educative. Con l'obiettivo di rafforzare il ruolo e le competenze degli USR nell'ambito delle delicate procedure di acquisto, e con l'intento di consentire un supporto adeguato alle istituzioni scolastiche ed educative statali nella gestione delle procedure di gara sopra soglia, il DPCM n. 185 del 30 ottobre 2024, all'art. 1 comma 1 lett. t), ha previsto che gli Uffici scolastici regionali svolgano attività di consulenza e supporto organizzativo-amministrativo, in qualità di stazioni appaltanti qualificate per le Istituzioni Scolastiche di competenza.

Personale

L'Ufficio II cura le relazioni sindacali per le materie previste dal CCNL Comparto Funzioni Centrali e per le specifiche materie connesse all'applicazione dei compensi al personale scolastico comandato/utilizzato presso gli uffici dell'USR ex art. 86 del CCNL 29 novembre 2007, predispone atti preparatori per la stipula dei contratti integrativi per il personale amministrativo non dirigenziale e comandato/utilizzato, ivi compresa la

redazione delle relazioni tecniche di compatibilità finanziaria. Inoltre, cura i riparti dei fondi per le quote destinate agli Uffici sede di contrattazione integrativa nonché i compensi accessori al personale amministrativo a livello regionale e di sede.

L'Ufficio, nell'ambito delle materie delegate, supporta il Direttore in tutti i compiti connessi alla funzione del rappresentante legale della sicurezza della Direzione Generale, ivi compresi i monitoraggi e valutazione del rischio. Prepara ed aggiorna, inoltre, i protocolli regionali per la sottoscrizione fra l'USR e le OO.SS. territoriali e adotta gli atti in materia di sicurezza nei luoghi di lavoro ai sensi della normativa vigente per gli uffici della Direzione (d.lgs. n. 81/2008). L'Ufficio supporta la redazione e l'aggiornamento annuale del Documento di valutazione dei rischi (DVR) con l'ausilio del responsabile per la sicurezza (RSPP) e del medico competente. Nel caso di specifici rischi, quale ad esempio quello biologico, cura la redazione di ulteriore documento finalizzato all'adozione di misure da parte degli Uffici della Direzione.

Tra le competenze dell'Ufficio II rientra la gestione amministrativa del personale ministeriale e comandato/utilizzato a vario titolo che comprende, fra l'altro, la tenuta dei fascicoli personali, la gestione delle presenze/assenze e dei diversi istituti contrattuali (ferie, congedi, aspettative, permessi). Per il personale in servizio presso gli Uffici della Direzione, la gestione è diretta; per il personale presso gli UAT, l'Ufficio II svolge un'azione di supporto e di coordinamento. La gestione avviene nel rispetto degli obblighi connessi alla protezione dei dati personali (D.lgs. n. 196/2003 e s.m.i.) e al Regolamento generale sulla protezione dei dati (n. 679/2013 GDPR).

Nella gestione del personale sono compresi anche gli aspetti relativi al “*benessere organizzativo*”. Si tratta di un tema che interessa aspetti divenuti di grande attualità, quali la conciliazione vita/lavoro declinata dal legislatore in diversi istituti. Agevolare la conciliazione dei tempi di vita e di lavoro è tra gli obiettivi del *lavoro agile*, strumento organizzativo-lavorativo, disciplinato in fase di prima applicazione dalla legge n. 81/2017. Il *lavoro agile*, oggetto di pregressa sperimentazione, si configura come una modalità di esecuzione della prestazione lavorativa, ampiamente consolidata all'interno della gestione ed organizzazione delle risorse umane, contemplata dal CCNL Funzioni Centrali 2019-2021 e dal successivo accordo stipulato tra l'Amministrazione centrale e le OO.SS. Lo stesso è, peraltro, confluito nel Piano integrato di attività e organizzazione (PIAO) del Ministero dell'Istruzione e del Merito. L'Ufficio II svolge, inoltre, un'attività di coordinamento per gli Uffici della Direzione e per gli UAT in materia di *lavoro agile*, nonché cura le dovute comunicazioni al Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali e all'Amministrazione centrale.

Nell'ambito del sistema di misurazione e valutazione della performance (SMVP) organizzativa e individuale del personale amministrativo, attuato attraverso un processo a *cascading* di programmazione e di definizione degli obiettivi assegnati dai dirigenti degli Uffici al personale, assume particolare rilievo il ruolo di coordinamento dell'Ufficio II in termini di monitoraggio e rendicontazione. Il SMVP rappresenta, tra gli altri, uno strumento volto alla valorizzazione del Merito, dell'impegno e della produttività di ciascun dipendente ed è correlato al costante miglioramento dell'azione amministrativa.

Per quanto riguarda il tema della formazione del personale, il vigente CCNL comparto Funzioni centrali gli attribuisce un ruolo primario nelle strategie di cambiamento dirette a conseguire una maggiore qualità ed efficacia nell'attività amministrativa. A rafforzare il ruolo della formazione, strumento fondamentale per lo sviluppo delle conoscenze, delle competenze e delle capacità del dipendente pubblico, interviene la Direttiva del Ministro per la Pubblica Amministrazione del 14 gennaio 2025, prevedendo che ogni dipendente della Pubblica Amministrazione fruisca di un numero non inferiore a 40 ore annue di formazione. La programmazione delle attività formative triennale, con aggiornamento annuale, è predisposta dalla competente Direzione Generale del Ministero, così come indicata nel PIAO. L'Ufficio II in materia si occupa della rilevazione dei fabbisogni formativi nell'ambito degli uffici dell'USR, in relazione ad esigenze derivanti da innovazioni tecnologiche, organizzative e normative o dai processi di riqualificazione e progressione del personale. L'Ufficio II, ponendo particolare attenzione alla formazione, strumento principale di prevenzione dai rischi corruttivi nella pubblica amministrazione, con apposite comunicazioni, sensibilizza il personale degli Uffici, anche, per il tramite degli UUAATT, dell'USR, a fruire dei corsi disponibili sulle piattaforme SNA; Syllabus, sul portale *Learning@MIUR*, nonché ulteriori piattaforme proposte dall'Amministrazione. Attraverso il sistema SIDI/Dossier formazione l'Ufficio coordina e monitora le azioni connesse agli obblighi formativi con indicazioni rivolte agli Uffici dell'USR per la tenuta e il costante aggiornamento delle ore svolte e da svolgere finalizzate al raggiungimento del tetto annuo, di almeno 40 ore da parte di tutto il personale. L'Ufficio II favorisce la partecipazione ai corsi di formazione, per la maggior parte a distanza, del personale, finalizzati altresì, alla crescita professionale essenziale per favorire una risposta efficace e di qualità ai bisogni dei cittadini e quindi, indirettamente, al raggiungimento del "valore pubblico". Per quanto attiene la formazione obbligatoria in materia di salute e sicurezza sui luoghi di lavoro (art. 37 del d.lgs. n.81/2008), l'Ufficio II organizza i corsi sulla base delle diverse figure indicate dalla normativa (Lavoratori, Dirigenti, Preposti, RLS, Addetti al Primo Soccorso, Addetti antincendio, BLSD), anche attraverso la presenza di figure specializzate.

Infine, con riguardo alla gestione del personale, nell'ambito dell'Ufficio II è istituito l'Ufficio per i procedimenti disciplinari (UPD), concernenti l'applicazione delle sanzioni di maggiore gravità a carico del personale non dirigenziale in servizio presso l'USR. L'UPD è un organismo previsto dal d.lgs. n. 165/2001 a cui è affidata la gestione del procedimento: dalla contestazione degli addebiti fino all'irrogazione della sanzione.

Materie delegate

Attività in attuazione della normativa anticorruzione, *privacy*, trasparenza

Il Direttore dell'USR svolge la funzione di responsabile della prevenzione della corruzione e della trasparenza per le istituzioni scolastiche (RPCT). L'Ufficio II supporta il Direttore in tutti i compiti connessi alla funzione, redigendo ed aggiornando il piano triennale per la prevenzione e della trasparenza delle Istituzioni scolastiche statali dell'Emilia-Romagna e provvedendo al monitoraggio dello stesso tramite gli UAT.

Analogamente, l'Ufficio supporta il Direttore in tutti i compiti connessi alla funzione di referente della prevenzione della corruzione e della trasparenza per il Ministero dell'Istruzione e del Merito, ivi compresi connessi monitoraggi e valutazione del rischio.

La normativa sulla trasparenza (d.lgs. n. 33/2013 e s.m.i.) prevede la pubblicazione obbligatoria, in una apposita sezione dei siti *web* delle amministrazioni, di atti e informazioni di interesse dei cittadini. Fra questi, anche in chiave anticorruzione, di particolare importanza sono i bandi di gara e i relativi esiti. L'Ufficio II, attraverso i Dirigenti degli UAT in qualità di referenti, cura il monitoraggio sull'adempimento di detti obblighi da parte delle Istituzioni scolastiche.

L'Ufficio II coordina e monitora le azioni connesse agli obblighi di trasparenza del sito istituzionale dell'USR diffondendo analoghe indicazioni agli UAT per la tenuta e il costante aggiornamento dei rispettivi siti *web* e per il loro tramite anche alle Istituzioni scolastiche.

L'Ufficio II è contattabile per *e-mail* al seguente indirizzo di posta elettronica:
drer.ufficio2@istruzione.it.

UFFICIO III - DIRITTO ALLO STUDIO, FORMAZIONE, ISTRUZIONE NON STATALE, TECNOLOGIE PER LA DIDATTICA ED EDUCAZIONE FISICA

Giuseppe Schena

Credits: Giacomo Abate, Roberto Bondi, Janos Di Primio, Milena Lorenzi, Roberta Musolesi, Nunzio Papapietro

Diritto allo studio e ampliamento dell'offerta formativa

L'Ufficio si occupa del Diritto allo studio negli aspetti di potenziamento dell'offerta formativa e di garanzia dell'inclusione di tutti gli studenti, in particolare si relaziona con la Direzione generale per lo studente, l'inclusione, l'orientamento e il contrasto alla dispersione scolastica del Ministero dell'Istruzione e del Merito in riferimento alle educazioni nelle sue implementazioni progettuali (Educazione alla salute, Educazione musicale, Educazione all'uso consapevole della rete e dei *new media* e alla prevenzione del bullismo e *cyberbullismo*, Educazione interculturale, Educazione alimentare, Educazione finanziaria, Educazione stradale, Educazione alla legalità, ecc.). L'Ufficio diffonde altresì eventi e concorsi afferenti alle stesse educazioni.

Con riferimento alla **rappresentanza studentesca e genitoriale**, in una prospettiva di sostegno ad ogni forma di corresponsabilità, per sostenere il successo formativo degli studenti e l'*alleanza* scuola-famiglia-studenti, l'Ufficio coordina incontri e realizza azioni formative e informative in raccordo con le Associazioni dei genitori (FoRAGS) e con le rappresentanze degli studenti (Coordinamento CPS) dell'Emilia-Romagna.

Dall'a.s. 2025/26 l'Ufficio si occupa, altresì, dell'aggiornamento dell'anagrafe degli enti, delle associazioni e degli enti del Terzo settore idonei ad accogliere gli studenti in attività di cittadinanza attiva e solidale, secondo quanto previsto dall'art. 4 co. 8-ter del D.P.R. n. 249/1998, introdotto dall'art. 1 del D.P.R. n. 134/2025⁴³.

Rapporti con la Sanità per garantire il diritto allo studio

Costante è la collaborazione dell'Ufficio con la Direzione Generale, Cura della Persona, Salute e Welfare in tema di azioni correlate all'inclusione degli studenti con disabilità, Disturbo Specifico dell'Apprendimento ovvero altre problematiche e relativamente a temi sanitari ascrivibili alla scuola, con particolare riferimento agli obblighi vaccinali e alla promozione del benessere psicofisico degli studenti.

Inclusione e personalizzazione dell'insegnamento

L'Ufficio, riguardo ai temi della disabilità, dei Disturbi Specifici di Apprendimento e dei percorsi di personalizzazione dell'insegnamento, svolge un'azione di coordinamento degli Uffici di Ambito Territoriale, mediante note di indirizzo e materiali di

⁴³ <https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:decreto.del.presidente.della.repubblica:2025-08-08;134>

documentazione raccolti in uno specifico settore del sito istituzionale, nella sezione “Didattica e ambienti di apprendimento per l’integrazione scolastica”⁴⁴.

All’indirizzo <https://www.istruzioneer.gov.it/bisogni-educativi-speciali/> sono reperibili numerosi materiali per la formazione dei docenti in tema di disabilità con approfondimenti sui disturbi dello spettro autistico, nella sezione “Alunni con disabilità - L.104/1992”⁴⁵ del sito dell’Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna sono reperibili note e materiali.

I servizi di “Scuola in Ospedale” (SIO) e di “Istruzione domiciliare” (ID)

SIO e ID sono servizi operanti da tempo per le scuole dell’Emilia-Romagna. L’elenco delle Sezioni Ospedaliere dell’Emilia-Romagna funzionanti nell’a.s. 2025/2026 è pubblicato al seguente *link*: <https://www.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2025/10/ELENCO-SEZIONI-OSPEDALIERE-2025-2026.pdf>.

Per approfondimenti si richiama la nota, a carattere permanente, di questo Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna del 15 gennaio 2020, prot. 697, “Scuola in Ospedale e Istruzione Domiciliare – Indicazioni per le scuole dell’Emilia Romagna - A.s. 2019/2020”. La nota del 15 settembre 2025, prot. 36665 “Scuola in Ospedale e Istruzione Domiciliare – Indicazioni per le scuole dell’Emilia-Romagna – A.s. 2025/2026” fornisce indicazioni operative per l’anno scolastico 2025/2026 in tema di Scuola in Ospedale (SIO) e Istruzione Domiciliare (ID). Materiali, comunicazioni alle scuole e informazioni relative alla Scuola in Ospedale e all’Istruzione Domiciliare sono reperibili sul sito istituzionale dell’Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna nella sezione dedicata, al *link* diretto: <https://www.istruzioneer.gov.it/bisogni-educativi-speciali/scuola-in-ospedale-e-istruzione-domiciliare/>

Formazione docenti

L’Ufficio, in tema di formazione del personale docente, svolge un’azione incentrata lungo diverse direttrici:

- a) su indicazione dell’Amministrazione Centrale, individua/conferma le 22 scuole polo per la formazione dell’Emilia-Romagna;
- b) coordina l’azione delle scuole capofila d’ambito per la formazione e degli Uffici di Ambito Territoriale per ciò che concerne l’organizzazione delle attività formative rivolte ai docenti in periodo di prova e formazione e la rilevazione dei docenti a vario titolo tenuti allo svolgimento del suddetto periodo da avviare al percorso formativo;
- c) effettua e completa, nei tempi e con le modalità previste dall’Amministrazione Centrale, le attività di rendicontazione delle azioni di cui sopra.

L’Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna è, inoltre, esso stesso promotore di iniziative di formazione e informazione di carattere regionale, incentrate su temi riferiti

⁴⁴ <http://istruzioneer.gov.it/bisogni-educativi-speciali/>

⁴⁵ <http://istruzioneer.gov.it/bisogni-educativi-speciali/disabilita/>

a innovazioni normative o rispondenti a specifici bisogni rappresentati dalle istituzioni scolastiche e dai docenti emiliano-romagnoli⁴⁶.

Tecnologie per la didattica

In tema di innovazione didattica in contesti digitalizzati (ambienti di apprendimento e c.d. “didattica digitale”) è attivato presso l'Ufficio III dell'USR E-R uno *staff* tecnico appositamente dedicato, il Servizio Marconi T.S.I. (Tecnologie per la Società dell'Informazione) completato dall'Équipe Formativa Territoriale. Questo gruppo di lavoro si occupa di formazione, accompagnamento, supporto alle scuole in materia di *hardware*, di *software*, di pratiche didattiche e di organizzazione.

La sua attività è documentata dal sito tematico <http://serviziomarconi.istruzioneeer.gov.it> ed è dettagliata nel contributo dedicato al “Servizio Marconi TSI” di questo stesso volume.

Istruzione non statale

Le competenze dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna in tema di istruzione non statale sono così schematizzabili:

- a) riconoscimento, a seguito dell'esame delle istanze inviate dagli Enti Gestori, della parità scolastica a nuove scuole di ogni ordine e grado, previa emanazione di specifici decreti;
- b) iscrizione, a seguito dell'esame delle istanze inviate dagli Enti Gestori, nel registro regionale delle scuole non paritarie di nuove organizzazioni di insegnamento, a seguito dell'emanazione di specifici decreti;
- c) in collaborazione con gli Uffici di Ambito Territoriale, vigilanza sulle scuole paritarie ai fini dell'estensione della parità scolastica a nuove sezioni di scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di I e II grado, della valutazione delle nuove istanze di convenzionamento o del rinnovo delle convenzioni delle scuole primarie paritarie e della verifica del permanere delle condizioni per il mantenimento della parità scolastica;
- d) a seguito di emanazione dell'annuale Decreto del Ministro dell'Istruzione recante i criteri e i parametri per l'assegnazione dei contributi alle scuole paritarie, predisposizione del piano di riparto dei contributi statali e, in collaborazione con gli Uffici di Ambito Territoriale, successiva erogazione dei contributi stessi.

Educazione fisica

Il servizio Educazione Fisica e Sportiva rivolto alle istituzioni scolastiche di tutti gli ordini e gradi di istruzione si articola nel servizio di coordinamento regionale e nei servizi di coordinamento provinciale.

Annualmente viene definito il Progetto regionale per l'Educazione Fisica, cui fanno riferimento e a cui conseguono i relativi Progetti provinciali. Per i dettagli si rimanda al contributo “*Il servizio di coordinamento regionale per l'Educazione Fisica e Sportiva*” di questo stesso volume.

⁴⁶ Si rimanda, nello specifico, a quanto pubblicato sul sito istituzionale di questo Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna alla categoria “Formazione docenti” reperibile al seguente *link*: <https://www.istruzioneeer.gov.it/category/formazione/formazione-docenti/>

Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR)

Per la complessa gestione del PNRR, a livello centrale, il Ministero ha istituito una Unità di Missione con il compito di fornire istruzioni operative e guidare nella gestione delle procedure tecnico-amministrative.

Presso questo Ufficio è stato istituito specifico *Staff* di supporto operativo. Nell'azione di accompagnamento delle istituzioni scolastiche dell'Emilia-Romagna per l'attuazione degli investimenti, con il coordinamento funzionale dell'Unità di missione centrale⁴⁷, il Gruppo di supporto PNRR di questo Ufficio si avvale anche del contributo tecnico del Servizio Marconi TSI e delle Équipe formative territoriali.

Sul sito <https://www.istruzioneer.gov.it/pnrr/> sono disponibili i riferimenti di questo Ufficio.

L'Ufficio III è contattabile per e-mail al seguente indirizzo di posta elettronica:

drer.ufficio3@istruzione.it.

⁴⁷ <https://www.istruzioneer.gov.it/pnrr/>

UFFICIO IV - ORDINAMENTI SCOLASTICI. DIRIGENTI SCOLASTICI

Giovanni Desco

Credits: Monia Berghella, Giorgia Ferrarini, Enza Indelicato, Fabio Miciaccia, Valentino Moscariello, Anna Maria Palmieri

Riordino del primo ciclo e certificazione delle competenze

L'Ufficio è impegnato ad accompagnare il processo di cambiamento della valutazione degli apprendimenti e della didattica avviato dalle Indicazioni Nazionali per la scuola dell'infanzia e il primo ciclo, definite fino al corrente a.s. nel D.M. 254/2012 e nel D.M. 221/2025 dal prossimo.

Grazie ad appositi finanziamenti ministeriali, negli scorsi anni sono state attivate da parte di reti di scuole iniziative volte ad approfondire i temi connessi alla valutazione e alla certificazione delle competenze.

Dall'a.s. 2018/2019 questo Ufficio, in collaborazione con l'I.C. 4 di Modena e con il Liceo Sanvitale di Parma, scuole polo assegnatarie di specifici fondi regionali per "la valutazione degli apprendimenti degli studenti", ha avviato un percorso di formazione per docenti di scuola primaria e secondaria di I grado (circa 40) ed uno per docenti di secondaria di II grado (circa 30) sulla didattica per competenze, in particolare sulla metodologia del *Project Based Learning* – PBL. Una descrizione del percorso formativo dei docenti del primo ciclo di istruzione, dettagli sul metodo didattico proposto nella formazione, esempi di progetti realizzati in classe, sono contenuti in un monografico della rivista *on line* dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna (USR E-R) "Studi e Documenti" n. 29-Giugno 2020 (<https://www.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2021/01/SD-29-PBL.pdf>). Nell'a.s. 2020/2021 è proseguita l'azione formativa, focalizzando l'attenzione non solo sul metodo didattico, ma soprattutto sugli strumenti per la valutazione delle competenze, in particolare sulla realizzazione di apposite rubriche di valutazione, i cui esiti sono stati anch'essi raccolti in un secondo monografico della rivista ("Studi e Documenti" n. 37 - Gennaio 2023 <https://drive.google.com/file/d/1THNAc85JE5o7z79EQmLNelQGJb39v-ao/view>).

Il modello di certificazione da rilasciare al termine della scuola primaria e della scuola secondaria di primo grado è stato ridefinito con il DM n.14 del 30 gennaio 2024. Tale modello ricalca in gran parte quello del precedente DM n.742/2017, prendendo a riferimento le otto competenze chiave europee come aggiornate dalla Raccomandazione 22/05/2018. Gli esiti delle iniziative formative sopra richiamate e gli strumenti realizzati sono tuttora attuali in termini di utilità in materia di certificazione.

La valutazione nella scuola primaria

In linea con la Legge 1° ottobre 2024, n. 150, a decorrere dall'anno scolastico 2024/2025 la valutazione periodica e finale degli apprendimenti per la scuola primaria — inclusa l'Educazione Civica — viene espressa attraverso giudizi sintetici. Tali giudizi sono strettamente correlati alla descrizione dei livelli di apprendimento raggiunti, come operativamente definiti dall'Ordinanza Ministeriale n. 3 del 9 gennaio 2025. Tale provvedimento riporta anche nuove indicazioni in merito alla valutazione del comportamento nella

scuola secondaria di primo grado. Nelle more della piena attuazione della nuova normativa, restano consultabili i materiali prodotti da questo Ufficio in occasione della precedente innovazione (O.M. n. 172/2020). Tali risorse rappresentano un prezioso patrimonio metodologico per le misure di accompagnamento alla progettazione didattica, disponibili alla pagina dedicata <https://www.istruzioneer.gov.it/formazione-regionale-sulla-valutazione-nella-scuola-primaria-materiali/>

Educazione civica

A partire dall'a.s. 2020/2021, in attuazione della Legge n. 92 del 2019, è stato introdotto nelle scuole di ogni ordine e grado l'insegnamento dell'educazione civica, a carattere trasversale, con apposita valutazione separata e orario dedicato (33 ore annue). Nell'ambito delle azioni di accompagnamento all'introduzione del nuovo insegnamento, in accordo con le disposizioni dell'Amministrazione centrale, con la collaborazione delle 22 scuole polo per la formazione ed i referenti per la formazione degli Uffici di Ambito Territoriale è stato realizzato nell'a.s. 2020/2021 un percorso formativo per i "referenti di educazione civica" che ha interessato circa 1.000 docenti delle scuole di primo ciclo e 500 delle scuole di secondo ciclo. La formazione, dopo un modulo formativo di 10 ore di approfondimento delle tre tematiche in cui si declina il nuovo insegnamento, ha previsto 30 ore di formazione "a cascata", affidate direttamente ai referenti e svolte presso la sede di servizio di ciascuno, a supporto dei colleghi nell'introduzione del nuovo insegnamento. Un questionario conclusivo, rivolto a tutti i referenti partecipanti, ha consentito di acquisire una prima banca dati comprensiva anche di materiali redatti dalle scuole nel corso dell'a.s. 2020/2021 (UDA, rubriche di valutazione, curriculum di educazione civica). Tali materiali sono presentati in un numero monografico della rivista dell'USR, consultabile su <https://www.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2021/12/Unico-Educazione-Civica.pdf>

Dopo quattro anni di prima attuazione, a partire dall'a.s. 2024/25 è stata adottata con D.M. n. 183 del 7 settembre 2024 la versione a regime delle Linee Guida⁴⁸ che tengono conto anche del tema correlato all'educazione finanziaria. I principali contenuti sono stati richiamati nella nota USR prot. n. 31480 del 24-9-2024⁴⁹.

Il nuovo Esame di maturità del secondo ciclo

La legge n. 164 del 30 ottobre 2025 ha apportato una serie di sostanziali modifiche all'esame. *In primis*, viene reintrodotta la denominazione "esame di maturità" e la composizione delle commissioni è ridotta da sette a cinque componenti, mantenendo al contempo la sua natura "mista" (due commissari interni, due commissari esterni e un presidente esterno). La prova orale è resa obbligatoria per tutti i candidati, su quattro discipline indicate annualmente con decreto ministeriale.

L'Ufficio si occupa della costituzione e dell'aggiornamento dell'Elenco regionale dei Presidenti di commissione previsto dalle nuove disposizioni, nonché della formazione dei Presidenti nominati.

⁴⁸ https://www.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2024/09/m_pi.AOODRER.REGISTRO-UFFICIALEU.0031480.24-09-2024.pdf

⁴⁹ Riferimenti al *link*

I materiali utilizzati nelle diverse iniziative formative promosse e la normativa principale di riferimento sono stati categorizzati in una pagina del sito USR E-R reperibile al link: <http://istruzioneer.gov.it/lesame-di-stato-nel-secondo-ciclo-di-istruzione-l-107-15/>.

Alla pagina https://www.istruzioneer.gov.it/nuovi-ip_aggiornato/assetto-normativo-riordino-ip/ è pubblicato il Decreto recante i quadri di riferimento e le griglie di valutazione per la redazione e lo svolgimento della seconda prova scritta per gli istituti professionali, a seguito del riordino disposto con D.Lgs. 61/2017. Relativamente a questi ultimi sono stati raccolti materiali utili alla predisposizione della seconda prova al seguente link: <https://www.istruzioneer.gov.it/risorse-per-esame-di-stato-nuova-istruzione-professionale/>.

Sistema Nazionale di Valutazione: azioni di accompagnamento

L'Ufficio ha promosso nel tempo un articolato insieme di azioni di accompagnamento al Sistema Nazionale di Valutazione (D.P.R. 80/2013), finalizzate a sostenere le istituzioni scolastiche lungo l'intero ciclo valutativo. In tale quadro si colloca l'istituzione dei Nuclei Provinciali di Supporto (NPS), configurati come rete territoriale stabile, articolata in staff regionale e nuclei provinciali, che coinvolge Dirigenti degli Ambiti Territoriali, Dirigenti Tecnici, Dirigenti scolastici e Referenti UAT, con l'obiettivo di garantire un accompagnamento diffuso e coerente sul territorio.

I NPS, coordinati da questo Ufficio, hanno operato in raccordo con i Nuclei Interni di Valutazione delle scuole, accompagnando le diverse fasi del ciclo di valutazione (autovalutazione, Piano di Miglioramento, Rendicontazione sociale).

Per il triennio 2025-2028, caratterizzato dall'estensione anche alle scuole dell'infanzia ed ai CPIA, sono state messe a punto ulteriori azioni di accompagnamento, reperibili al link <https://www.invalsi.it/valutazione-scuole/autovalutazione-scuole/formazione-rav-smv-2025-28/>. In particolare, per la Fase 2 – Indicazioni per l'uso del RAV e degli strumenti strategici (Piano di Miglioramento, PTOF e Rendicontazione sociale), si segnala il seminario organizzato con INVALSI il 1° dicembre 2025. Sono state inoltre svolte azioni specifiche rivolte alle scuole dell'infanzia paritarie, realizzate in collaborazione con FISM, a conferma dell'attenzione rivolta alla pluralità dei contesti del sistema educativo regionale. A tali azioni si aggiungono momenti di confronto finalizzati a rafforzare la collaborazione operativa tra USR Emilia-Romagna e Uffici di Ambito Territoriale, in un'ottica di maggiore integrazione delle azioni di accompagnamento e di coerenza degli interventi a livello regionale e provinciale. Il volume "SNV Il Sistema Nazionale di Valutazione in Emilia-Romagna" raccoglie percorsi e strumenti utili anche in riferimento al nuovo ciclo triennale 2025-2028, scaricabile al link: <https://www.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2021/07/SNV-il-sistema-nazionale-di-valutazione-in-Emilia-Romagna-2.pdf>.

Per ulteriori approfondimenti si possono consultare i documenti presenti sul sito USR E-R Tematiche-SNV tra i quali si segnalano, in particolare:

- https://drive.google.com/file/d/1_HRDlp0SbUH52rNI5bK2m2mZBWbtkGHV/view
- <https://www.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2020/01/2020-29-1-Davoli-Dimensione-territoriale-miglioramento.pdf>
- <https://www.istruzioneer.gov.it/2019/11/20/snv-la-road-map-per-il-ciclo-di-miglioramento-delle-istituzioni-scolastiche/>

Alternanza Scuola-Lavoro (ora Formazione Scuola-Lavoro)

L'Alternanza Scuola-Lavoro, introdotta come una modalità di realizzazione dei percorsi di scuola secondaria di II grado dalla Legge 53/2003 e successivo D.Lgs. 77/2005, è uno degli strumenti didattici privilegiati per realizzare i percorsi di studio del secondo ciclo d'istruzione con modalità più flessibile e maggiormente rispondente alle esigenze dei singoli studenti. Tale metodologia ha trovato poi ulteriore valorizzazione nella Legge 13 luglio 2015, n. 107, che l'ha resa obbligatoria.

A partire dall'a.s. 2018/2019, la Legge 30 dicembre 2018, n.145, ha disposto la ride-nominazione dei percorsi suindicati in «Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento» (PCTO) ridefinendone anche la durata minima complessiva nel triennio terminale del percorso di studi di istruzione professionale, tecnica e liceale rispettivamente in 210, 150 e 90 ore.

Nel corrente anno scolastico 2025/2026 la Legge 30 ottobre 2025, n.164 ha ridenominato i percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento in “formazione scuola-lavoro”.

Al fine di supportare le istituzioni scolastiche nell'attuazione di tale metodologia, l'Ufficio ha promosso accordi con diverse realtà (imprese/associazioni/enti), consultabili sul sito dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna – *Link* <https://www.istruzioneer.gov.it/tag/Protocolli-PCTO-regionali/>

Con la medesima finalità, l'Ufficio coordina i referenti Formazione Scuola-Lavoro, presenti in tutti gli Uffici di Ambito Territoriale.

Questo Ufficio già nell'a.s. 2016/2017 ha attivato un'iniziativa di ricerca-formazione incentrata sulla valutazione delle competenze acquisite dagli studenti nei percorsi di Alternanza Scuola-Lavoro. Il *report* documentale è disponibile sul sito dell'USR E-R - *link*: <http://archivi.istruzioneer.it/emr/istruzioneer.it/2017/11/27/iniziativa-regionale-di-ricerca-formazione-sulle-modalita-di-valutazione-dellalternanza-scuola-lavoro-2/index.html>.

L'Ufficio promuove periodicamente corsi di formazione in materia di progettazione e realizzazione dei percorsi scuola-lavoro.

In particolare, nel biennio 2020/2021 e 2021/2022 è stata realizzata una iniziativa formativa regionale-provinciale con la finalità di supportare le scuole nel cambio di paradigma dovuto al passaggio dalla “Alternanza scuola-lavoro” ai “Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento”, alla luce delle Linee Guida adottate con Decreto Ministeriale n. 774 del 4 settembre 2019, con particolare riferimento all'approccio alla progettazione e valutazione dei PCTO. L'articolazione e i contenuti dell'iniziativa suindicata sono descritti nel Monografico della rivista *on line* di questo Ufficio “Studi e Documenti” n. 34/2021 (*link* https://www.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2022/04/Progettare-PCTO-_UNICO.pdf)

Sul sito dell'Ufficio Scolastico Regionale alla pagina <https://www.istruzioneer.gov.it/formazione-pcto-materiali/> sono anche disponibili alcuni strumenti di lavoro ed una serie di esempi concreti utilizzati nell'ambito di tali formazioni.

In seguito, nell'a.s. 2022/2023 questo Ufficio ha sostenuto la realizzazione di n. 24 “Sportelli PCTO” presso altrettante scuole dell'Emilia-Romagna, curati da 15 docenti tutor formati nel biennio di formazione sopra descritto. In ragione dei positivi riscontri

pervenuti, nel successivo a.s. 2023/2024 sono stati realizzati ulteriori 15 Sportelli PCTO, a cura di 13 docenti tutor.

Infine, si segnala la pubblicazione del n. 39/2023 della rivista *on line* “Studi e Documenti”, in cui sono state descritte alcune esperienze formative realizzate in Emilia-Romagna con la metodologia duale; tra queste, si segnala l’esperienza denominata “DESI” (*Dual Education System in Italy*) realizzata dalla collaborazione di due Aziende di eccellenza (Lamborghini e Ducati) e due Istituti scolastici bolognesi (“Aldini-Valeriani” e “Belluzzi-Fioravanti”) per percorsi di “alternanza rafforzata” di durata biennale (classi quarta e quinta)⁵⁰.

Linee Guida per l’orientamento

L’anno scolastico 2023/2024 è stato l’anno di prima attuazione delle Linee Guida per l’orientamento adottate con DM n.328 del 22 dicembre 2022 (*link <https://www.mim.gov.it/-/decreto-ministeriale-n-328-del-22-dicembre-2022>*)

Le LL.GG. prevedono, per ogni anno scolastico, l’attivazione di moduli di orientamento formativo:

- di almeno 30 ore, anche extra curriculari, in tutte le classi delle scuole secondarie di primo grado e primo biennio delle scuole secondarie di secondo grado, anche all’interno di progetti già in essere nell’istituzione scolastica sul tema dell’orientamento;
- di almeno 30 ore curriculari nelle ultime tre classi delle scuole secondarie di secondo grado, che possono essere integrati con i PCTO nonché con le attività di orientamento promosse dal sistema della formazione superiore, [...] e con le azioni orientative degli ITS Academy.

Sempre a partire dall’anno scolastico 2023/2024, in prima attuazione, è stata prevista per il secondo biennio e ultimo anno delle scuole secondarie di secondo grado, l’individuazione delle figure del docente tutor e docente orientatore (*link <https://unica.istruzione.gov.it/portale/it/orientamento/il-tuo-percorso/docente-tutor>*) previa fruizione del percorso formativo *on line* di 20 ore curato da Indire (*https://www.indire.it/progetto/orientamenti/*).

Il Ministero ha inoltre attivato e popolato progressivamente la Piattaforma UNICA (*link <https://unica.istruzione.gov.it/it>*), ideata per raccogliere strumenti e risorse utili per gli studenti e le famiglie in un unico portale digitale che accompagnino gli studenti nel percorso di crescita, supportandoli nel fare scelte consapevoli, far emergere e coltivare i loro talenti.

Come previsto dalla nota DGOSVI prot. n. 2790 del 11 ottobre 2023 (Allegato B) ad oggetto “Indicazioni per le Istituzioni scolastiche per l’attuazione delle Linee guida per l’orientamento”, questo Ufficio Scolastico ha costituito il Nucleo di supporto regionale per l’orientamento per accompagnare l’attuazione delle Linee guida anche in relazione agli aspetti organizzativi e gestionali delle istituzioni scolastiche (*link <https://www.istruzioneer.gov.it/2025/09/25/nucleo-di-supporto-per-lorientamento-usr-e-r-aggiornamento-composizione-2/>*)

⁵⁰ *<https://drive.google.com/file/d/1S6wXq7Y-qVN2a6iObipr36Llq07DRNT/view>*

Per l'anno scolastico 2024-2025 questo Ufficio ha promosso, in collaborazione con gli Uffici di Ambito Territoriale, l'iniziativa formativa laboratoriale denominata "Orientarsi in verticale: didattica orientativa, nuovi strumenti e attori", rivolta a docenti di scuola secondaria sia di primo che di secondo grado, finalizzata a:

- consolidare la conoscenza delle LL.GG. per l'orientamento e condividerne le modalità di attuazione da parte delle scuole;
- creare sulle tematiche dell'orientamento comunità professionali tra colleghi del medesimo grado ("orizzontale") e di grado differente ("verticale"), rafforzando il raccordo tra primo e secondo ciclo.

Sono stati realizzati 22 Laboratori provinciali in presenza, con il coinvolgimento di oltre 500 docenti.

I materiali del Webinar iniziale tenutosi l'8 ottobre 2024 sono disponibili sul sito di questo Ufficio (https://www.istruzioneer.gov.it/2024/10/22/orientarsi-in-verticaledidattica-orientativanuovi-strumenti-e-attori_materiali/).

Per il corrente anno scolastico 2025-2026 questo Ufficio in collaborazione con gli Uffici di Ambito Territoriale promuove l'iniziativa formativa regionale-provinciale "Il passaggio dal primo grado al secondo grado: strategie di continuità per Italiano e Matematica" finalizzata a incrementare la reciproca conoscenza tra le scuole del primo e secondo ciclo, con specifico riferimento allo sviluppo progressivo delle competenze riferite alla lingua madre e matematica, oggetto anche delle prove nazionali INVALSI (grado 8 e 10) (<https://www.istruzioneer.gov.it/2026/01/20/il-passaggio-dal-1al-2gradostrategie-di-continuita-per-italiano-e-matematica/>).

Sono stati, altresì, realizzati nel corrente anno scolastico, sempre in collaborazione con gli Uffici di Ambito Territoriale, n. 9 incontri informativi territoriali on line (novembre-dicembre 2025), in previsione delle iscrizioni al secondo ciclo per l'anno scolastico 2026/2027, rivolti a genitori e docenti del primo ciclo referenti per l'orientamento in uscita. I materiali sono reperibili sui rispettivi siti istituzionali dei singoli Uffici:

Ufficio V Ambito di Bologna ([Link](#))

Ufficio VI Ambito di Ferrara ([Link](#))

Ufficio VII Ambito di Forlì-Cesena e Rimini - sede di Forlì-Cesena ([Link](#))

Ufficio VIII Ambito di Modena ([Link](#))

Ufficio IX Ambito di Parma e Piacenza - sede di Parma ([Link](#))

Ufficio IX Ambito di Parma e Piacenza - sede di Piacenza ([Link](#))

Ufficio X Ambito di Ravenna ([Link](#))

Ufficio XI Ambito di Reggio-Emilia ([Link](#))

Ufficio VII Ambito di Forlì-Cesena e Rimini - sede di Rimini ([Link](#))

Riordino Istruzione Professionale

L'Ufficio ha sostenuto gli istituti scolastici nell'attuazione del riordino dei percorsi quinquennali di Istruzione professionale previsto dal D.Lgs. n. 61/2017, attraverso iniziative formative di carattere seminariale (aa.ss. 2018/19 e 2024/2025), laboratoriale (aa.ss. 2019/2020; 2021/2022; 2022/2023; 2023/24) e/o "a sportello" a.s. 2020/2021).

Tutte le azioni di accompagnamento realizzate dall'USR nei confronti degli Istituti Professionali sono state raccolte nel monografico di recente pubblicazione «Studi e Documenti» n. 40/2024: https://drive.google.com/file/d/1GVTF2_Msgx7tKx_Gr17cPyWzc8FqH2D/view.

Le iniziative formative dell'a.s. 2022/2023 si sono focalizzate sulle attività che i docenti delle classi quinte dei Professionali realizzano in vista dell'Esame di Stato (nel 2023 sono andati ad Esame per la prima volta le classi disciplinate dal nuovo ordinamento), mentre quelle dell'a.s. 2023/2024 si connotano per il focus sulla progettazione di UdA finalizzate all'acquisizione di competenze orientative.

La pagina dedicata alla Nuova Istruzione Professionale - https://www.istruzioneer.gov.it/nuovi-ip_aggiornato/ è periodicamente aggiornata ed è organizzata in 6 sotto-sezioni: *assetto normativo; iniziative formative USR ER; le reti; i percorsi formativi declinati in Ateco – monitoraggio; Archivio UDA; risorse per l'Esame di Stato.*

Dal 2015 in Emilia-Romagna è attivo un protocollo tra USR e Regione, rivolto agli studenti degli Istituti Professionali ad indirizzo Servizi Sociali per l'accesso all'esame di qualifica di Operatore Socio-Sanitario (O.S.S.) subito dopo il conseguimento del diploma statale: le attività realizzate ed i risultati conseguiti sono sintetizzati al seguente *link*: https://www.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2024/05/fact-sheet_OSS23_24.pdf.

Il sistema regionale di IeFP in Emilia-Romagna

La riforma del 2001 del Titolo V della Costituzione ha assegnato alla competenza esclusiva delle Regioni la disciplina dei percorsi triennali di qualifica di istruzione e formazione professionale (IeFP). Dopo l'approvazione del D.Lgs. n.61/2017, di revisione dei percorsi quinquennali di Istruzione Professionale, con Accordi tra Regione e USR E-R⁵¹ sono state individuate le modalità per l'erogazione dei percorsi di IeFP in regime di sussidiarietà anche da parte degli Istituti Professionali, previo accreditamento presso Regione Emilia-Romagna.

Con DM n.118 del 12 giugno 2024 sono state adottate le Linee guida nazionali per i passaggi tra i percorsi di istruzione professionale ed i percorsi di istruzione e formazione professionale, in attuazione dell'articolo 8, comma 2, del D.Lgs. n.61/2017. A livello regionale, sono in corso di elaborazione congiunta con la Regione alcune indicazioni operative riferite a tali Linee guida, che andranno a sostituire quelle precedenti⁵².

Apprendistato per il conseguimento del diploma

Il protocollo d'intesa tra Regione Emilia-Romagna, Ufficio Scolastico Regionale, Università, Fondazioni ITS e parti sociali sulla disciplina di attuazione dell'apprendistato di cui alla DGR E-R n.963 del 21 giugno 2016, ha disciplinato le modalità di realizzazione della componente formativa del contratto di apprendistato. L'Ufficio supporta le scuole (prevalentemente Istituti Professionali) che gestiscono percorsi per studenti-apprendisti. Nell'a.s. 2021/2022 si è svolto il primo corso di formazione regionale, organizzato con la scuola polo I.I.S. "Levi" di Vignola (MO).

⁵¹ <https://www.istruzioneer.gov.it/2025/12/10/accordo-usr-rer-per-la-realizzazione-di-percorsi-iefp-triennio-2026-2029/>

⁵² <https://www.istruzioneer.gov.it/2022/12/29/materiali-di-supporto-e-accompagnamento-per-i-passaggi-tra-i-percorsi-ip-e-iefp/>

Regione Emilia-Romagna riconosce un *voucher* pari a 2.500 euro/anno per ciascun studente-apprendista alle istituzioni scolastiche, quale contributo per la necessaria personalizzazione del percorso di studi⁵³.

Dal febbraio 2021 l'Ufficio ha avviato un monitoraggio finalizzato ad acquisire i percorsi in parola attivi in ambito regionale e i relativi esiti. Il monitoraggio più recente, pubblicato ad aprile 2025, ha raccolto gli esiti formativi dell'a.s. 2023/2024 e le iscrizioni dell'a.s. 2024/2025 (Factsheet n. 10 - a.s. 2024/2025 <https://www.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2025/04/Percorsi-di-apprendistato-di-primo-livello.pdf>)

La filiera formativa tecnologico-professionale ("4+2")

La filiera formativa tecnologico-professionale, istituita a decorrere dal 2024/2025 dalla legge 8 agosto 2024, n.121 al fine di rispondere alle esigenze educative, culturali e professionali delle giovani generazioni e alle esigenze del settore produttivo nazionale secondo gli obiettivi del Piano nazionale "Industria 4.0", è costituita da specifici percorsi quadriennali di IT e IP, raccordati con i successivi percorsi biennali della medesima filiera erogati dagli Istituti tecnologici superiori (ITS Academy). I percorsi quadriennali IT e IP possono raccordarsi anche "in orizzontale" con i percorsi quadriennali di IeFP, d'intesa con la Regione.

Sono 58 i percorsi autorizzati per l'a.s. 2026-27 in Emilia-Romagna, 29 ad indirizzo professionale e 29 ad indirizzo tecnico, che vedono coinvolti 34 istituti (di cui 1 paritario). Nell'a.s. 2025/26 sono 643 gli studenti iscritti ad una classe prima di un percorso di filiera 4+2, per un numero complessivo di 32 classi prime.

Percorsi di Istruzione Tecnica Superiore (ITS)

Gli Istituti Tecnologici Superiori o ITS Academy, così ridenominati dalla Legge 15 luglio 2022, n. 99, parte integrante del sistema terziario di Istruzione tecnologica superiore, realizzano percorsi di durata biennale (quinto livello EQF) e triennale (sesto livello EQF), con tirocini obbligatori per almeno il 35% del monte orario complessivo, e con docenti che provengono in misura equivalente dal mondo dell'istruzione, della formazione e del lavoro. Le Regioni inseriscono i percorsi ITS nel proprio piano di programmazione triennale territoriale di istruzione e formazione superiore.

Ai nuovi ITS è affidato il compito di potenziare e ampliare la formazione professionalizzante di tecnici superiori con elevate competenze tecnologiche e tecnico-professionali, per sostenere lo sviluppo economico e la competitività del sistema produttivo dei territori. Le Fondazioni ITS hanno inoltre il compito di sostenere la diffusione della cultura scientifica e tecnologica.

Gli ITS Academy presenti in Emilia-Romagna sono 7, ed erogano per il biennio 2025/2027 oltre 70 percorsi (<https://itsemiliaromagna.it>). A partire dell'a.s. 2021/2022 questo Ufficio promuove ogni anno assieme all'Associazione Scuola Politecnica ITS Emilia-Romagna un corso di aggiornamento rivolto a docenti di scuola secondaria di secondo grado su ciascuna delle aree tecnologiche in cui si articola l'offerta formativa ITS.

⁵³ <https://formazionelavoro.regione.emilia-romagna.it/leggi-atti-bandi/bandi-regionali/bandi-per-annualita/2023/apprendistato-di-i-livello-per-il-conseguimento-di-una-qualifica-professionale-di-un-diploma-professionale-o-di-un-diploma-di-istruzione-secondaria-superiore-nei-percorsi-realizzati-dalle-istituzioni-scolastiche>

L'edizione del corrente a.s. 2025/2026 si è svolta dal 9 ottobre al 2 dicembre 2025 (*link* all'informativa sul sito USR AI E PROFESSIONI DEL FUTURO:RUOLO DELLA FORMAZIONE TERZIARIA PROFESSIONALIZZANTE – Ufficio scolastico regionale per l'Emilia-Romagna).

L'istruzione per gli adulti

L'Ufficio supporta i CPIA (Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti) e le istituzioni scolastiche sede di corsi “serali” nell'attuazione degli indirizzi e delle strategie nazionali e ha recentemente predisposto una pagina dedicata al *link* <https://www.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2025/04/Percorsi-di-apprendistato-di-primo-livello.pdf>

Nell'a.s. 2025/26 è stata realizzata una formazione per i CPIA e per le professionalità del Terzo Settore nell'ambito del progetto FAMI “Futuro in corso 3 – Prog. 194”; promosso dalla Rete CPIA dell'Emilia-Romagna in collaborazione con USR-ER, Regione e ANCI Emilia-Romagna e Unicef, il corso “*Gestire la classe con adolescenti stranieri – focus sui Minori Stranieri Non Accompagnati*” è stato realizzato in modalità mista (on line, laboratori in presenza e residenziale conclusivo) non solo per fornire una solida base di quadro normativo e giuridico che disciplina le pratiche di accoglienza e integrazione ma anche per offrire strumenti efficaci, dalla gestione delle dinamiche relazionali alle metodologie didattiche inclusive (*repository* di UdA per competenze chiave e di orientamento con l'utilizzo di EasyUdA).

Precedentemente, negli aa.ss. 2021/22 e 2022/23 l'Ufficio in collaborazione con la Rete CPIA dell'Emilia-Romagna, ha realizzato un progetto per la diffusione di buone pratiche abitualmente condotte dai docenti titolari nei CPIA e negli Istituti secondari di secondo grado con attivi percorsi di secondo livello (Commissioni Patti Formativi). Tale iniziativa ha permesso il consolidamento del raccordo tra i percorsi di primo e di secondo livello. In occasione dell'edizione di *Fierida 2022* (Fiera dell'Istruzione degli Adulti), realizzata a Bologna per il decennale del riordino, è stato presentato un monitoraggio condotto da USR, poi raccolto nel fact sheet pubblicato sul sito al *link* www.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2023/03/ANALISI_IDAIN-ER_PER-SED-1.pdf.

Nell'ambito dell'acquisizione delle competenze di base connesse all'obbligo di istruzione e nell'ottica dell’“*upskilling*” come richiamate dalle Raccomandazioni sui percorsi di miglioramento delle competenze e le nuove opportunità per gli adulti con basso livello di competenze, conoscenze e abilità⁵⁴, i CPIA possono erogare anche unità di apprendimento connesse all'Educazione Finanziaria (Piano Nazionale “Progetto EduFinCPIA”) ed ampliare l'offerta con i Percorsi di Garanzia delle Competenze⁵⁵.

A sostegno dei compiti dei CPIA in tema di istruzione carceraria, è attiva una rete di collaborazione con il Centro per la Giustizia minorile per l'Emilia-Romagna, Istituto penale minori di Bologna, Provveditorato Regionale di Giustizia e la rete di Sezioni carcerarie del primo e del secondo ciclo del territorio.

⁵⁴ [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TEXT/HTML/?uri=CELEX:32016H1224\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TEXT/HTML/?uri=CELEX:32016H1224(01))

⁵⁵ <https://www.mim.gov.it/-/percorsi-di-garanzia-delle-competenze-della-popolazione-adulta-e-promozione-delle-relative-iniziative-progettuali>

IL SERVIZIO TECNICO ISPETTIVO DELL'UFFICIO SCOLASTICO REGIONALE

Anna Bravi, Chiara Brescianini, Rita Fabrizio

Il Servizio Tecnico Ispettivo dell'Ufficio Scolastico Regionale

Presso l'USR dell'Emilia-Romagna, su 12 posizioni da Dirigente tecnico di ruolo assegnate con il decreto di riorganizzazione (n.912) del 2014 e fin qui confermate e 3 posizioni a tempo determinato (art.1, comma 94, legge n.107/2015), attualmente (gennaio 2026) solo le ultime risultano coperte. Evidente la scopertura e, a risentirne, in particolare, è l'azione di supporto agli Uffici per Ambito territoriale e alle scuole, che pure aveva significativamente caratterizzato questo Ufficio, in una precedente tradizione, con conseguente difficoltà a sostenere la realizzazione di interventi cosiddetti deflativi e di accompagnamento all'esplicarsi dell'autonomia scolastica, in particolare nelle sue dimensioni di ricerca e sperimentazione.

Per il potenziamento del corpo ispettivo, in attuazione al PNRR, nel dicembre 2024 è stato bandito il concorso pubblico, per titoli ed esami, per l'assunzione a tempo indeterminato di n. 145 dirigenti tecnici di seconda fascia con funzioni ispettive nel ruolo di cui all'articolo 419 del Decreto Legislativo 16 aprile 1994, n.297, per le esigenze dell'Amministrazione centrale e periferica del Ministero dell'istruzione e del merito.

Per approfondimenti sull'attività tecnico-ispettiva e sulla composizione del corrispondente Servizio regionale è possibile prendere visione della sezione dedicata del sito <https://www.istruzioneer.gov.it/chi-siamo/ordinamento-funzioni-tecnico-ispettive>, con particolare riferimento alla nota del Direttore generale prot. n.7881 dell'8 luglio 2015 e al Decreto Ministeriale n.41 del 21 febbraio 2022.

Quest'ultimo, in particolare, definisce le modalità di esercizio della funzione tecnico-ispettiva, identificando cinque aree di intervento dei Dirigenti Tecnici, nel seguito elencate, prioritariamente dedicate agli aspetti di miglioramento della scuola e del complessivo sistema di istruzione e formazione del Paese.

– Area 1. Sostegno alla progettazione e al supporto dei processi formativi

Quest'area, in concreto, investe lo svolgimento del periodo di formazione e prova dei cd.“neoassunti”, docenti e Dirigenti Scolastici, la formazione in servizio del medesimo personale ed il supporto alla realizzazione di percorsi di ricerca-azione e iniziative seminariali, sia di rilievo regionale che provinciale su tematiche varie (a titolo di esempio: metodologie didattiche, transizione digitale, insegnamento dell'educazione civica, valutazione, inclusione, PCTO ora formazione scuola-lavoro, ecc.).

– Area 2. Supporto al processo di valutazione e autovalutazione

La funzione del Dirigente tecnico è identificata dal Regolamento del Sistema Nazionale di Valutazione (Decreto di Presidente della Repubblica n. 80/2013) come una delle componenti costitutive del Sistema stesso, insieme all'Invalsi e all'Indire. I Dirigenti

Tecnici sono attivamente coinvolti nella promozione della cultura della valutazione, mediante la partecipazione ai Nuclei provinciali, il supporto per le rilevazioni nazionali dell'Invalsi sugli apprendimenti, il coordinamento dei Nuclei esterni di valutazione per lo svolgimento delle visite esterne alle istituzioni scolastiche.

Nell'anno scolastico 2024/2025, il Sistema di valutazione dei Dirigenti Scolastici, introdotto e disciplinato dal Decreto Ministeriale 25 settembre 2024, n.188, è entrato in una fase di piena operatività, con il coinvolgimento diretto e sistematico dei Dirigenti Tecnici, in collaborazione con i Dirigenti Amministrativi degli Uffici di Ambito Territoriale.

– Area 3. Supporto tecnico-didattico-pedagogico

I Dirigenti Tecnici forniscono supporto e formulano pareri sullo sviluppo dei curricoli e sull'attuazione dell'autonomia delle Istituzioni Scolastiche. Tra le attività tipiche si richiamano a seguire:

- consulenza e accompagnamento delle sperimentazioni e in ordine alla corretta applicazione delle quote di autonomia e flessibilità previste dalla normativa, su cui i Dirigenti Tecnici esprimono pareri circa la qualità delle proposte e seguono le successive attività di monitoraggio e realizzazione. Si rammentano, fra le altre, l'attività sperimentale dei licei quadriennali e, nell'ambito della filiera tecnico-professionale, quella dei percorsi c.d. 4+2 - ora a carattere ordinamentale;
- azioni di promozione della qualità dell'offerta formativa delle istituzioni scolastiche e dell'innovazione metodologico-didattica, in raccordo con gli Uffici per funzione (da I a IV) presso la Direzione generale e con gli Uffici di Ambito territoriale (da V a XI, UAT);
- presenza sul territorio a supporto degli UU.AA.TT e all'autonomia delle scuole, ad esempio per azioni deflattive presso le medesime per risolvere situazioni di criticità e tensione; per collaborare alla formazione in servizio del personale; per ascoltare le richieste provenienti dal territorio e dalle famiglie d'intesa con i Dirigenti UU.AA.TT;
- partecipazione al Comitato Tecnico Scientifico di Studi e Documenti, rivista *on line* dell'USR-ER (<https://www.istruzioneer.gov.it/media/studi-e-documenti/>), e possibile contribuzione alla rivista stessa.

In questa Area 3 rientra anche l'apporto relativo agli Esami di Maturità. Sullo specifico punto, tra i compiti dei Dirigenti Tecnici:

- supporto alla Struttura Tecnica ministeriale per la predisposizione delle prove;
- formazione sull'organizzazione degli Esami e sulle eventuali, connesse, novità normative per Dirigenti Scolastici, Presidenti di Commissione e docenti/commissari, d'intesa con l'Ufficio per funzione di riferimento USR-ER.

Al riguardo, i molteplici cambiamenti che hanno interessato la struttura dell'Esame anche solo nell'ultimo quinquennio, nonché il *turn over* di commissari e presidenti hanno reso indispensabile un affiancamento costante a supporto dell'attività delle scuole;

- assistenza e vigilanza regionale ai fini del regolare svolgimento dell'intera procedura e delle prove.

La gestione organizzativa degli Esami di Maturità è di competenza delle scuole e degli Uffici Territoriali, presso cui vengono istituiti Nuclei di supporto composti da Dirigenti Scolastici e funzionari degli UU.AA.TT. I Dirigenti Tecnici assicurano l'assistenza ai presidenti delle commissioni e la vigilanza sulle situazioni di criticità che dovessero presentarsi durante lo svolgimento dell'esame.

Per approfondimenti, si rimanda a specifici contributi nella citata rivista *on line* "Studi e documenti".

– *Area 4. Supporto tecnico-scientifico per le tematiche ed i processi definiti dall'amministrazione*

Si tratta di un ambito vasto e dai contorni variabili, di volta in volta definiti dalle politiche nazionali e regionali a cui partecipa l'Amministrazione scolastica, per la risposta a problematiche emergenti o per supportare l'innovazione di sistema. I Dirigenti Tecnici vengono chiamati, anche *intuitu personae* con riguardo alle specifiche professionalità di ciascuno, a coordinare o far parte di commissioni e gruppi di lavoro, su tematiche che spesso incrociano le competenze degli Uffici per funzione, tipicamente III e IV di questo USR.

Si ricordano fra gli altri, in un'elencazione non esaustiva:

- la gestione delle emergenze nazionali e locali, dall'alluvione del 2023 e 2024 alla meno recente, eppur perdurante, presenza di rifugiati da situazioni di guerra in Ucraina;
- la partecipazione a gruppi di lavoro nazionali, regionali, provinciali ad esempio sul tema degli alunni con cittadinanza non italiana, con disabilità, sul *cyberbullismo*, sugli spazi di ascolto, per specifiche aree disciplinari ecc...;

A questi si aggiungono attività più specifiche come la partecipazione in rappresentanza del Ministero dell'Istruzione e del Merito alle sedute di laurea dei percorsi di Scienze della Formazione Primaria che rilasciano l'abilitazione all'insegnamento, agli esami per il conseguimento della specializzazione sul sostegno e, dall'a.s. 2023/2024, alle attività dei "Centri" costituiti per la realizzazione dei percorsi di abilitazione (30 e 60 CFU) per le scuole secondarie di primo e secondo grado, oltre alla supervisione di progetti e concorsi rivolti alle scuole, quali le Gare nazionali per gli Istituti Tecnici e Professionali.

– *Area 5. Accertamenti ispettivi e verifiche tecniche*

Quest'area rappresenta quella più nota ed ha il fine di supportare l'Amministrazione nel garantire efficacia, efficienza, funzionalità ed equità dei processi educativi in accordo agli ordinamenti scolastici. Le attività sono di tipologie differenziate, non tutte identificabili con gli accertamenti ispettivi in senso proprio, e riguardano sia la fisiologia che la patologia dei processi scolastici:

- accertamenti ispettivi a valenza nazionale, su tematiche specifiche all'attenzione dell'Amministrazione, come, ad esempio, è stato il piano straordinario ispettivo per le scuole paritarie;
- accertamenti ispettivi su situazioni specifiche, che possono investire gli aspetti didattici ed organizzativi del fare scuola, la qualità delle prestazioni del personale scolastico (Dirigenti Scolastici e docenti, nonché del personale ATA), l'efficacia

delle relazioni professionali interne e con il territorio. Le visite ispettive sono richieste e realizzate con le modalità indicate nella nota direttoriale richiamata in apertura n.7881 dell'8 luglio 2015;

- esito sfavorevole del periodo di formazione e prova dei docenti cd. “neoassunti”. Il Decreto Ministeriale n. 226 del 2022 prevede che il docente che consegue un giudizio sfavorevole al termine del periodo di formazione e prova ripeta l'anno per una sola volta. In questo caso è disposta una verifica, affidata ad un Dirigente Tecnico, che si conclude con una relazione per il Dirigente Scolastico che concorre, con altra documentazione, all'espressione del provvedimento di conferma ovvero di non conferma in ruolo;
- verifica dei requisiti per il permanere della parità scolastica e dell'iscrizione al registro regionale delle scuole non paritarie;
- partecipazione alla Commissione Medica di Verifica regionale. Si tratta di organismo collegiale che svolge accertamenti a domanda in merito all'idoneità al servizio (parziale o totale, temporanea o permanente) dei dipendenti pubblici con specifici problemi di salute. Dal 2013, un Dirigente Tecnico o Scolastico, in qualità di rappresentante del Ministero dell'Istruzione e del Merito, partecipa alle sedute dedicate al personale docente per facilitare l'inquadramento del contesto professionale e delle ipotesi di assegnazione ad altri compiti, ai fini di favorire, ove possibile, il mantenimento del docente in un servizio compatibile con i problemi di salute riscontrati dalla Commissione. Il numero di docenti oggetto di queste visite in regione in questi anni è oscillato da qualche unità ad un paio di decine al mese;
- vigilanza sui corsi di differenziazione didattica e, nello specifico, sul metodo Montessori;
- verifica sulla regolarità dello svolgimento dei percorsi di formazione con risorse dell'Amministrazione centrale per l'insegnamento della Religione cattolica.

Parte IV
Gli Uffici di Ambito Territoriale

UFFICIO V – AMBITO TERRITORIALE DI BOLOGNA

Giuseppe Antonio Panzardi

Dirigente: Giuseppe Antonio Panzardi

Indirizzo: Via de' Castagnoli, 1 - 40126 Bologna
Telefono: 051 37851
Fax: 051 3785332
E-mail: usp.bo@istruzione.it
Pec: csabo@postacert.istruzione.it
Sito web: <http://bo.istruzioneeer.gov.it/>

Contatti: <https://bo.istruzioneeer.gov.it/contatti-urp/>

Formazione docenti in periodo di formazione e prova

Gaetana De Angelis: deangelis.bo@istruzioneeer.gov.it , neoassunti.bo@istruzioneeer.gov.it

Sito web: <https://bo.istruzioneeer.gov.it/pagine-tematiche/docenti-neoassunti/>

- Accompagnamento e supporto alle scuole dedicato ai docenti in periodo di formazione e prova.

PROGETTI IN EVIDENZA

Bisogni Educativi Speciali

Maria Teresa Proia: proia.bo@istruzioneeer.gov.it

Patrizia Veneziani: patrizia.veneziani@scuola.istruzione.it

- Supporto all'integrazione scolastica delle disabilità: percorsi formativi rivolti ai docenti di ogni ordine e grado specializzati e non specializzati sul sostegno e agli insegnanti di disciplina;
- Supporto all'integrazione degli alunni con Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA) e con BES;
- Rinnovo Accordo metropolitano per l'inclusione scolastica e formativa di bambini, alunni e studenti con disabilità (L.104/1992);
- Scuola in ospedale e istruzione domiciliare;
- Protocollo di collaborazione USR E-R e Agenzia Regionale per il Lavoro Emilia-Romagna: progettazione di iniziative con gli Uffici del Collocamento Mirato per gli studenti con disabilità;
- Protocollo metropolitano per la somministrazione di farmaci in contesti extra-familiari, educativi, scolastici e formativi - settembre 2019.

Formazione dei docenti

Gaetana De Angelis: *deangelis.bo@istruzioneer.gov.it*

- Scuola e Università in dialogo: Progetto “*Costruire competenze matematiche dai 3 ai 16 anni*” in collaborazione con Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria dell’Università di Bologna;
- Pianificazione e realizzazione di percorsi formativi su inclusione, disabilità e sicurezza digitale, in sinergia con gli Enti Locali e le Istituzioni scolastiche.
- Pianificazione e realizzazione di percorsi formativi relativi alle tematiche legate all’educazione digitale, alla sicurezza online, all’uso consapevole dei social media e alla prevenzione del cyberbullismo.
- Collaborazione con le Scuole Polo per la formazione.

Intercultura e *background* migratorio

Gaetana De Angelis: *deangelis.bo@istruzioneer.gov.it*

- Protocollo per l’accoglienza e l’inclusione degli alunni con *background* migratorio tra il Comune di Bologna, i CPIA, gli Istituti Comprensivi e le Scuole secondarie di secondo grado della Città di Bologna corredato da Linee guida per l’accoglienza e l’integrazione degli alunni stranieri;
- Consiglio Territoriale per l’Immigrazione presso la Prefettura di Bologna.
- Attività di supporto e accompagnamento metodologico ai docenti per l’inclusione di alunni con *background* migratorio.

Formazione Scuola-Lavoro

Chiara Scardoni: *scardoni.bo@istruzioneer.gov.it*

- Coordinamento di iniziative e azioni su scala metropolitana volti alla valorizzazione della cultura tecnico-scientifica;
- Accordi e Protocolli d’intesa con Università, Enti pubblici, Associazioni;
- Accordi di Rete dedicati all’arricchimento dell’offerta strutturata in collaborazione con la Città Metropolitana di Bologna;
- Consulenza e supporto alle istituzioni scolastiche.

Orientamento scolastico e formativo

Gaetana De Angelis: *deangelis.bo@istruzioneer.gov.it*

Chiara Scardoni: *scardoni.bo@istruzioneer.gov.it*

- Supporto ai processi di transizione scolastica, formativa e professionale in collaborazione con gli Enti locali e le Agenzie del territorio;
- Attuazione delle Linee Guida di cui al D.M. 328 del 22 dicembre 2022;
- Azioni formative di supporto alle istituzioni scolastiche di primo e secondo grado in materia di Orientamento;

- Coordinamento di strategie e interventi per l'orientamento e il contrasto alla dispersione scolastica, realizzati attraverso il consolidamento di reti con le agenzie del territorio;
- Sviluppo di sinergie tra Istituzioni ed Enti finalizzate a percorsi di orientamento strategico per il contrasto proattivo alla dispersione scolastica.

Interazioni stabili con il territorio

Gaetana De Angelis: *deangelis.bo@istruzioneer.gov.it*

Chiara Scardoni: *scardoni.bo@istruzioneer.gov.it*

- Collaborazione con il Comune di Bologna, la Città metropolitana di Bologna, l'Università, la Camera di Commercio, le AUSL di Bologna e di Imola e l'Area di Ricerca del CNR, per l'attuazione di iniziative integrate in ambito educativo, culturale, sociale ed economico.
- Promozione di percorsi formativi sulla Cultura della Legalità, realizzati in stretta sinergia con la Commissione Scuola e Legalità del Consiglio dell'Ordine degli Avvocati di Bologna e con Associazione Nazionale Magistrati;
- Rappresentanza presso il Tavolo Interistituzionale per le celebrazioni della Giornata della Memoria;
- Coordinamento e supporto delle iniziative ministeriali relative al Giorno del Ricordo, per lo sviluppo di azioni educative sulla cittadinanza attiva.

Educazione Motoria, Educazione fisica, Scienze Motorie e Sportive Attività Sportiva Scolastica

Alessandra Vicinelli: *edfisica.bologna@istruzioneer.gov.it*

- Potenziamento dell'attività sportiva scolastica attraverso piani di avvicinamento, laboratori disciplinari, manifestazioni provinciali dei Nuovi Giochi della Gioventù;
- Progetti di Educazione Fisica nella Scuola Primaria: Scuola Attiva Kids, Scuola Attiva Infanzia, Scuola Attiva Junior;
- Formazione in servizio del personale docente di Educazione Motoria della scuola primaria, dell'infanzia e secondaria di I e II grado;
- Formazione di staff provinciali per la divulgazione del metodo "Joy of Moving";
- Mediateca di scienze motorie.

Sicurezza e salute

Gaetana De Angelis: *deangelis.bo@istruzioneer.gov.it*

Chiara Scardoni: *scardoni.bo@istruzioneer.gov.it*

- Sviluppo e monitoraggio di azioni sistemiche a livello metropolitano per la promozione della salute in ambito scolastico in sinergia con le istituzioni del territorio;

- Partecipazione e attuazione del Protocollo d'intesa finalizzato a interventi integrati di promozione, educazione alla salute e prevenzione nella comunità locale, in sinergia con il Comune di Bologna, l'Azienda AUSL di Bologna, l'Azienda Policlinico di Sant'Orsola, l'Alma Mater Studiorum Università di Bologna e l'Ufficio V - Ambito Territoriale di Bologna;
- Coordinamento di interventi sistemici di formazione e sensibilizzazione in materia di prevenzione del *cyberbullismo*, realizzati in sinergia con la Polizia Postale presso le istituzioni scolastiche del territorio;
- Rete delle Scuole che promuovono Salute in collaborazione con AUSL di Bologna e di AUSL di Imola;
- Promozione della cultura della sicurezza stradale nelle scuole attraverso l'affiancamento nella progettazione curricolare e la collaborazione costante con l'Osservatorio Regionale per la sicurezza stradale;
- Progetti in collaborazione con la Polizia di Stato: prevenzione e contrasto al fenomeno della violenza di genere e sui minori.

SNV Sistema Nazionale di Valutazione in Emilia-Romagna

Gaetana De Angelis: *deangelis.bo@istruzioneer.gov.it*

Fabio Miciaccia: *miciaccia.bo@istruzioneer.gov.it*

- Attività di supporto e accompagnamento alle istituzioni scolastiche nell'attuazione del Sistema Nazionale di Valutazione (SNV), con riferimento alla predisposizione dei documenti strategici: RAV (Rapporto di Autovalutazione), Piano di Miglioramento (PdM) e Rendicontazione Sociale;
- Supporto alle istituzioni scolastiche in merito agli aggiornamenti normativi in materia di valutazione e comportamento degli studenti (L. 1 ottobre 2024, n. 150).

Educazione civica

Gaetana De Angelis: *deangelis.bo@istruzioneer.gov.it*

Fabio Miciaccia: *miciaccia.bo@istruzioneer.gov.it*

- Azione di supporto e accompagnamento strategico nell'attuazione dell'Educazione Civica, facilitando l'adozione delle nuove Linee Guida 2024 e promuovendo la diffusione di modelli didattici e strumenti valutativi d'eccellenza.

UFFICIO VI – AMBITO TERRITORIALE DI FERRARA

Edoardo Soverini

Dirigente: Edoardo Soverini

Funzionaria Vicaria: Domenica Ludione

Indirizzo: Via Madama, 35 - 44121 Ferrara

Telefono: 0532 229111

E-mail: usp.fe@istruzione.it

Pec: csafe@postacert.istruzione.it

Sito web: <http://fe.istruzioneeer.gov.it>

Organigramma UAT: <http://fe.istruzioneeer.gov.it/cbi-siamo/articolazione-dellufficio/>

Ufficio Relazioni con il Pubblico: <http://fe.istruzioneeer.gov.it/contatti-urp/>

Suole di Ferrara e provincia: <http://fe.istruzioneeer.gov.it/le-scuole/>

Formazione docenti: <http://fe.istruzioneeer.gov.it/category/formazione-in-servizio/>

Formazione docenti in periodo di formazione e prova

Responsabile: Teodora Liscio liscio.fe@istruzioneeer.gov.it

Sito web: <http://fe.istruzioneeer.gov.it/pagine-tematiche/formazione-docenti-neo-assunti-e-anno-di-prova/>

PROGETTI IN EVIDENZA

Didattica, metodologia

Potenziamento pratica musicale nella scuola primaria (D.M. 8/2011)

Riferimento: I.C. “Alda Costa” di Ferrara - <https://icaldacostaferrara.edu.it/>

Bisogni educativi speciali – Prevenzione e benessere

Riferimento: Domenica Ludione domenica.ludione.fe@istruzione.it

- Supporto all'integrazione scolastica degli alunni certificati L. 104/92, DSA, BES - Inclusione scolastica.
- Progetti e azioni in materia di prevenzione e contrasto al bullismo e alle devianze giovanili (protocolli d'intesa, gruppi di lavoro interistituzionali).
- Risorse territoriali per il supporto tecnologico alla didattica in materia di disabilità, autismo, DSA e BES - Orientamento e supporto nella transizione dal Primo al Secondo ciclo di istruzione degli alunni certificati ai sensi della L. 104/92.

Riferimento: ferrara@cts.istruzioneeer.it; <http://fe.cts.istruzioneeer.it/>

Scuola in ospedale

Riferimento: I.C. “Alda Costa” di Ferrara *feic810004@istruzione.it*

- Scuola sede Centro Territoriale di Supporto (CTS): Istituto Comprensivo n. 5 “Dante Alighieri” (FE) - <http://fe.cts.istruzione.it/>

Sport

Riferimento: Andrea Vanini *edfisica.ferrara@istruzione.gov.it*

- Organizzazione e Supporto: per competizioni sportive scolastiche e “Nuovi Giochi della Gioventù”.
- Sport & Salute: supporto per le iniziative sportive “Scuola Attiva” – Kids, Junior, Infanzia.
- Educazione e Prevenzione: percorsi con le Istituzioni scolastiche del territorio di Educazione alla Salute e Ambientale.
- Integrazione: interlocuzione con il C.I.P (Comitato Italiano Paralimpico) volta a potenziare l’offerta formativa, al fine di rafforzare l’orientamento sportivo degli alunni diversamente abili.
- Formazione: corsi di formazione/informazione provinciali/regionali/ nazionali per docenti di scuola primaria e di Educazione fisica della secondaria di I e di II grado. L’Ufficio fornisce inoltre supporto durante le manifestazioni Campionati Studenteschi.

Sicurezza e salute

Riferimento: Andrea Vanini *edfisica.ferrara@istruzione.gov.it*

- Educazione stradale: Attività rivolte agli studenti della scuola primaria, della secondaria di I e di II grado, grazie al contributo dell’Osservatorio Regionale sull’Educazione e la Sicurezza Stradale, per sensibilizzare i giovani attraverso forme di comunicazione efficaci.

Consulta Provinciale degli Studenti e Politiche giovanili

Riferimento: Teodora Liscio *liscio.fe@istruzione.gov.it*

Stranieri e Intercultura

Riferimento: Domenica Ludione *domenica.ludione.fe@istruzione.it*

- Progetti e azioni volte all’inclusione di alunni con cittadinanza non italiana, in collaborazione con le Istituzioni scolastiche.
- Protocollo di intesa per la promozione di strategie condivise finalizzate all’accoglienza ed inclusione degli alunni stranieri delle scuole del Comune di Ferrara.

Riferimento: I.C. “Govoni” di Ferrara – *feic81100x@istruzione.it*

Formazione

Riferimento: Teodora Liscio *liscio.fe@istruzioneee.gov.it*

- Scuole polo per la formazione - Anni scolastici 2025/2026 – 2026/2027
- Le scuole polo per la formazione dei docenti, che gestiscono la formazione iniziale e la formazione in servizio dei docenti, per la provincia di Ferrara sono:
- Ambito 5 (Ferrara e zona Est): I.I.S. “Aleotti-Dossi” di Ferrara – *feis009004@istruzione.it*
- Ambito 6 (Cento e zona Ovest): I.I.S. “Bassi-Burgatti” di Cento – *feis006001@istruzione.it*

Formazione Scuola Lavoro

Riferimento: Maria Mancino *maria.mancino3@scuola.istruzione.it*

- Protocolli d'intesa territoriali volti all'ampliamento dell'offerta strutturata.
- Raccordo Scuola-Lavoro-Territorio.
- Consulenza e supporto ai Dirigenti scolastici e ai Referenti per la Formazione Scuola Lavoro.
- Orientamento I e II ciclo.
- Poli tecnico-professionali, IeFP, IFTS e ITS.

Istruzione degli adulti – CPIA.

UFFICIO VII – AMBITO TERRITORIALE DI FORLÌ- CESENA E RIMINI - SEDE DI FORLÌ

Giuseppe Foti

Dirigente: Giuseppe Foti

Indirizzo: Viale Salinatore, 24 – 47121 Forlì

Telefono: 0543 451311

Fax: 0543 370783

E-mail: usp.fo@istruzione.it

Pec: csafo@postacert.istruzione.it

Sito web: <http://fc.istruzioneeer.gov.it/>

Contatti: <http://fc.istruzioneeer.gov.it/contatti-urp/>

PROGETTI IN EVIDENZA

Bisogni Educativi Speciali

Responsabili: Alessandra Montanari Lughi, Alessandra Prati

- Supporto all'integrazione scolastica degli alunni con disabilità: formazione docenti e sportello autismo.
- Supporto all'integrazione degli alunni con Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA) e BES.
- Supporto e formazione sulle tematiche dei giovani *caregiver*, degli studenti ritirati sociali, minori adottati, minori lontano dalla famiglia di origine.
- Scuola in ospedale e istruzione domiciliare, istruzione parentale.
- Attività di supporto a docenti sulle pratiche di accoglienza degli alunni stranieri e sulla didattica di Italiano L2.
- Attività di supporto alle famiglie di alunni stranieri nella fase di iscrizione alle scuole.

Riferimenti:

montanarilughi.fc@istruzioneeer.gov.it

prati.fc@istruzioneeer.gov.it

Scuola sede Centro Territoriale di Supporto (CTS): Istituto Comprensivo di Santa Sofia - <http://fc.cts.istruzioneeer.it/>

Formazione

Responsabili: Cristina De Nobili, Alessandra Prati

- Supporto alle scuole polo per la formazione in servizio.
- Formazione docenti neoassunti.
- Formazione e supporto alle scuole sul Sistema Nazionale di Valutazione.
- Attività formative per il personale 0-6, anche su base interistituzionale.

Riferimenti:

denobili.fc@istruzione.gov.it

prati.fc@istruzione.gov.it

Scuole Polo per la formazione:

Ambito 7: I.T.T. “G. Marconi” Forlì - FOTF03000D <https://www.itts.marconi.forli.edu.it/>

Ambito 8: Liceo sc. “A. Righi” Cesena-FOPS010006 <https://www.liceorighi.cesena.edu.it/>

Orientamento e Formazione Scuola Lavoro (FSL)

Responsabili: Alessandra Montanari Lughi, Alessandra Prati

- Protocolli d'intesa territoriali per qualificare e ampliare le attività di FSL.
- Consulenza e supporto alle istituzioni scolastiche sulle Linee Guida PCTO 2019 e sulle Linee guida per l'orientamento 2022.
- Promozione sul territorio dei progetti di Orientamento e FSL.

Riferimenti:

montanarilughi.fc@istruzione.gov.it

prati.fc@istruzione.gov.it

Educazione fisica, scienze motorie e attività sportiva scolastica

Responsabili: Gabriele Obino, Francesca Mattioni, Tommaso Sgubbi

- Potenziamento dell'attività sportiva scolastica: organizzazione dei Nuovi Giochi della Gioventù e di altre manifestazioni sportive e culturali.
- Progetti di Educazione Fisica per le scuole dell'Infanzia “Scuola Attiva Infanzia”.
- Progetti di Educazione Fisica per le scuole Primarie “Scuola Attiva Kids e Scuola Attiva Kids Inclusiva”.
- Progetti di Educazione Fisica per le scuole Secondarie “Scuola Attiva Junior” e “Studente Atleta di alto livello”.
- Progetto di Educazione Fisica per le scuole Primarie classi 1°, 2°, 3° “Play Active School”.
- Iniziative culturali e didattico-laboratoriali inerenti all'Educazione Fisica rivolti ai docenti di ogni ordine e grado.

Riferimento: *edfisica.forlicesena@istruzione.gov.it*

Sicurezza e salute

Responsabili: Cristina De Nobili, Alessandra Montanari Lughi, Alessandra Prati,
Piano regionale prevenzione “Scuole che promuovono salute” in collaborazione con AUSL.

- Progetti di sensibilizzazione sull’educazione alla sicurezza stradale in collaborazione con l’Osservatorio Regionale per l’Educazione Stradale.
- Progetti con la Protezione civile.
- Progetti per la prevenzione e il contrasto al fenomeno della violenza di genere.
- Utilizzo consapevole delle nuove tecnologie.

Riferimenti:

denobili.fc@istruzioneeer.gov.it

montanarilughi.fc@istruzioneeer.gov.it

prati.fc@istruzioneeer.gov.it

Digitale

Responsabile: Raffaele Pecchia

Consulenza informatica alle scuole.

Riferimento: *pecchia.fc@istruzioneeer.gov.it*

Consulta Provinciale degli Studenti - Politiche giovanili

Responsabile: Cristina De Nobili

Consulta Provinciale degli Studenti – Politiche giovanili.

Riferimento: *denobili.fc@istruzioneeer.gov.it*

UFFICIO VII – AMBITO TERRITORIALE DI FORLÌ-CESENA E RIMINI - SEDE DI RIMINI

Giuseppe Foti

Dirigente: Giuseppe Foti

Indirizzo: Corso d'Augusto n. 231 - 47921 Rimini
Telefono: 0541 717611
E-mail: usp.rn@istruzione.it
Pec: csarn@postacert.istruzione.it
Sito web: <http://rn.istruzioneeer.gov.it/>

Contatti: <http://rn.istruzioneeer.gov.it/contatti-urp/>

Formazione del personale

Responsabile: Laura Lombardi - lombardi.rn@istruzioneeer.gov.it
<https://rn.istruzioneeer.gov.it/pagine-tematiche/formazione/>

Bisogni educativi speciali

Responsabile: Antonella Selvi - selvi.rn@istruzioneeer.gov.it

- Supporto e consulenza alle istituzioni scolastiche sull'integrazione scolastica degli alunni diversamente abili, DSA, BES.
- Incontri di formazione/informazione sulle tematiche inerenti l'inclusione per docenti curricolari e di sostegno con titolo e senza titolo.
- Attività di formazione per le figure di coordinamento del sostegno.
- Incontri di formazione/informazione per i docenti di sostegno e genitori degli alunni con disabilità relativamente all'orientamento e ai PCTO. Raccordo con gli enti di formazione (collocamento mirato).
- Piano di formazione "Disturbi Specifici di Apprendimento": strumenti compensativi/dispensativi, PDP, individuazione precoce dei DSA e attività di potenziamento.
- Supporto/informazione ai genitori degli alunni BES.
- Sportello di consulenza Autismo per docenti: 3-6 anni e 6-18 anni.
- Scuola in ospedale, istruzione domiciliare (Progetto "Gioco e studio con te" - Piani di zona), istruzione parentale.
- Collaborazione con Provincia, Comune di Rimini e Riccione, AUSL, Associazioni, Forze dell'ordine, Tribunale e Prefettura per tutte le tematiche che riguardano l'inclusione sia di alunni BES che di alunni stranieri.
- Prevenzione del bullismo e del *cyberbullismo* in collaborazione con CTS.

- Organico e deroghe per gli alunni con disabilità.
- Contributi per l'integrazione scolastica delle scuole paritarie.
- Centro di consulenza per docenti (CTS), via Regina Margherita 20/22 - Rimini
<http://rn.cts.istruzione.it/>
rimini@cts.istruzione.it - tel. 0541370096

Stranieri e intercultura

Responsabile: Antonella Selvi - *selvi.rn@istruzione.it*

- Supporto e consulenza sulle tematiche degli alunni stranieri per il CPIA e per tutte le istituzioni scolastiche di ogni ordine e grado e reti di scuole.
- Incontri di formazione/informazione sulle tematiche degli alunni stranieri.
- Elaborazione di buone prassi di integrazione interculturale e collaborazione con le associazioni del territorio.
- Supporto/informazione ai genitori degli alunni stranieri.

Consulta Provinciale degli Studenti - Politiche giovanili – Educazione civica

Responsabile: Maria Silvia Galanti - *galanti.rn@istruzione.it*

- Consulta Provinciale degli Studenti <https://rn.istruzione.it/pagine-tematiche/consulta-provinciale-studenti/>
- Educazione civica

Azioni di prevenzione e contrasto al fenomeno della devianza giovanile

Responsabile: Maria Silvia Galanti - *galanti.rn@istruzione.it*

- Prevenzione del bullismo e del cyberbullismo in collaborazione anche con le Forze dell'ordine <https://rn.istruzione.it/pagine-tematiche/progetti-studenti/bullismo-e-cyberbullismo/>
- Prevenzione e contrasto al fenomeno della violenza nei confronti di donne e dei minori anche in collaborazione con la Prefettura ed Enti locali.

Orientamento e Formazione Scuola Lavoro (ex PCTO)

Responsabile: Laura Lombardi

lombardi.rn@istruzione.it
<https://rn.istruzione.it/pagine-tematiche/pcto-e-orientamento/>

- Protocolli d'intesa territoriali volti all'ampliamento dell'offerta.
- Consulenza e supporto alle istituzioni scolastiche sulle Linee Guida PCTO 2019 e sulle Linee guida per l'orientamento 2022.
- Promozione sul territorio dei progetti di Orientamento e di FSL (ex PCTO).

Educazione fisica e sportiva

Responsabile: Riccardo Cicconi - cicconi.rn@istruzioneeeer.gov.it

<https://rn.istruzioneeeer.gov.it/pagine-tematiche/attivita/>

- Potenziamento dell'attività sportiva scolastica, iniziative culturali e didattico laboratoriali inerenti l'Educazione Fisica. Manifestazioni Sportive Scolastiche.
- Supporto ai progetti nazionali "Scuola Attiva Kids" e "Scuola Attiva Kids per l'Emilia Romagna inclusiva" per la scuola primaria e "Scuola Attiva Junior" per la scuola secondaria di I grado.
- Implementazione del metodo "*Joy of Moving*" nelle scuole dell'infanzia e primaria.
- Collaborazione con le iniziative proposte dal territorio e dalle Federazioni.
- Incontri di formazione/informazione su tematiche inerenti sani stili di vita, in collaborazione con medici e AUSL.

Educazione alla sicurezza stradale

Responsabile: Riccardo Cicconi- cicconi.rn@istruzioneeeer.gov.it

<https://rn.istruzioneeeer.gov.it/pagine-tematiche/educazione-stradale/>

- Educazione alla sicurezza stradale: progetti di sensibilizzazione rivolti agli studenti di ogni ordine e grado, con il contributo dell'Osservatorio Regionale sull'Educazione alla Sicurezza Stradale e la collaborazione delle Forze dell'ordine.

UFFICIO VIII – AMBITO TERRITORIALE DI MODENA

Giuseppe Schena

Dirigente: Giuseppe Schena

Indirizzo: Via Rainusso, 70/80 – 41124 Modena

Telefono: 059 382800

E-mail: usp.mo@istruzione.it

Pec: csamo@postacert.istruzione.it

Sito web: <https://mo.istruzioneer.gov.it/>

Contatti: <https://mo.istruzioneer.gov.it/contatti-urp/>

Coordinatore delle attività progettuali:

Pier Paolo Cairo – pierpaolo.cairo@istruzione.it

Responsabile Ufficio Studi:

Felicia Paola Diana – ufficiostudi.mo@istruzioneer.gov.it

Formazione docenti in periodo di formazione e prova

Collaborazione con le Scuole polo per l'organizzazione dei percorsi formativi per i docenti in periodo di formazione e prova.

Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento

Link diretto: <http://mo.istruzioneer.gov.it/category/formazione/alternanza-scuola-lavoro/>

Per rafforzare il rapporto tra scuola e territorio e predisporre percorsi efficaci per sviluppare la dimensione orientativa, le competenze trasversali e di cittadinanza si lavora sui seguenti ambiti, in particolare:

- Supporto e consulenza alle Istituzioni scolastiche sull'integrazione scolastica;
- partecipazione alle conferenze provinciali connesse con la realizzazione di iniziative e progetti locali, nazionali, europei promossi dal MIM e dall'USR-ER;
- attuazione dei protocolli relativi al contrasto alla dispersione scolastica, al bullismo e cyberbullismo e all'orientamento, stipulati a livello provinciale;
- attuazione dei protocolli d'intesa sull'alternanza scuola-lavoro. Gestione sul sito istituzionale della sezione sul tema dell'alternanza.
- Attuazione Linee guida per l'orientamento;
- consulta provinciale studenti e promozione ed incentivazione della partecipazione studentesca;
- consulenza e supporto ai Dirigenti scolastici e ai referenti delle Istituzioni scolastiche;

- protocolli d'intesa e accordi con enti pubblici e privati, associazioni e ordini professionali, in tema di educazione civica, promozione dell'orientamento e contrasto alle povertà educative;
- formazione dei tutor per i FSL (Formazione scuola lavoro);
- "Oper day per l'orientamento" - incontro informativo territoriale per le iscrizioni al secondo ciclo, in collaborazione con le Scuole polo per la formazione;
- Progetti di orientamento e antidispersione in collaborazione con Enti, Fondazioni, Associazioni

Supporto alla progettazione, valutazione e miglioramento delle scuole - Progetto di *governance* della scuola attraverso l'educazione civica

Link diretto: <https://mo.istruzione.gov.it/pagine-tematiche/progetti-di-ricerca/>

Responsabile Ufficio Integrazione: Rosalba Auriemma

integrazionestudi.mo@istruzione.gov.it

<http://mo.istruzione.gov.it/pagine-tematiche/integrazione/>

ATTIVITÀ E PROGETTI IN EVIDENZA

- Organico docenti di sostegno;
- Partecipazione ai gruppi di lavoro per l'inclusione; GLIP e GLH.

Azioni di supporto e di consulenza alle istituzioni scolastiche in relazione a:

- Alunni stranieri: accoglienza e inserimento;
- Integrazione scolastica e valorizzazione di alunni con DSA e con altri BES;
- Pianificazione, realizzazione, gestione e rendicontazione della formazione MIM nota prot. 366591 del 25-7-2025 (30 appuntamenti);
- Collaborazione con le Scuole Polo per l'organizzazione dei percorsi formativi per tutti i docenti;
- Scuola in Ospedale, Istruzione Domiciliare e Istruzione parentale;
- Orientamento e riorientamento di studenti con disabilità;
- Ascolto e mediazione famiglia/istituzioni scolastiche;
- Istituto Storico: partecipazione ad attività ed eventi culturali.

Attività di formazione

- "Le mille sfumature dell'apprendere: inclusione e armonia a scuola";
- Formazione digitale e laboratoriale in collaborazione con il "Servizio Marconi TSP";
- "L'inserimento lavorativo delle persone con disabilità: opportunità e servizi" – in collaborazione con il Collocamento Mirato di Modena;

- “Individuazione precoce dei disturbi della letto-scrittura e delle abilità aritmetiche” e “Potenziamento”;
- “RISOrse” in collaborazione con l’AUSL di Modena;
- “Scuola delle emozioni” - “Chiacchiere per la vita”
- “Giovani caregiver”;
- “Kit dell’insegnante consapevole”;
- “I servizi a favore degli studenti con disabilità, con DSA e con BES in UNIMORE”;
- “Giornata M&at: settimana della salute mentale” in col. con l’AUSL di Mo.

Accordi e protocolli di intesa

- Accordo di rete con la scuola Polo Inclusione “IPSIA Corni” sede di CTS;
- Protocollo provinciale per la realizzazione di azioni volte a favorire l’accesso degli studenti con disabilità al mondo del lavoro;
- Protocollo provinciale per la promozione, l’attivazione e il monitoraggio di azioni in ambito BES E DSA in collaborazione con il Polo DSA AUSL MO;
- Accordi di rete per il diritto all’istruzione e alla formazione dei minori stranieri non accompagnati; progetti legati all’integrazione, alle competenze di cittadinanza attiva e alla cittadinanza globale. Adozioni internazionali

Progetti, tavoli di lavoro e collaborazioni

- Tavoli di lavoro “RIS.O.” sulla prevenzione del Ritiro Sociale AUSL MO;
- Tavolo di lavoro “Scuola delle emozioni-Chiacchiere per la vita” – Cabina di Regia in collaborazione con AUSL MO;
- Progetto “Giovani caregiver” in collaborazione con AUSL MO;
- Progetto “Kit dell’insegnante consapevole” in coll. con AUSL MO;
- progetto “Sani e stili di vita” rete delle scuole che promuovono salute.

Referente Ufficio Educazione Fisica: Elena Barbieri edfisica.modena@istruzioneeer.gov.it
[https:// mo.istruzioneeer.gov.it/ category/ educazione-fisica-scienze-motorie-sani-stili-ed-educazione-stradale/](https://mo.istruzioneeer.gov.it/category/educazione-fisica-scienze-motorie-sani-stili-ed-educazione-stradale/)

Educazione fisica, motoria, scienze motorie e sportive

Le proposte riferite all’Educazione fisica si raccordano con i progetti nazionali “Scuola Attiva Kids” e “*Joy of moving*”, “Scuola Attiva Junior”, “Giochi della gioventù”, “Competizioni Sportive Scolastiche” per i diversi ordini di scuola, sono promosse dall’OPSS e dalla Commissione tecnica territoriale e si articolano nelle seguenti aree di intervento:

- Pianificazione, realizzazione, gestione e rendicontazione del Progetto tecnico provinciale;
- Supporto e consulenza alle istituzioni scolastiche per tutte le procedure relative all’adesione, gestione, organizzazione delle attività e iniziative previste dai Progetti tecnici nazionale, regionale e provinciale;

- Iniziative di formazione culturale per i docenti e laboratori di sport applicato;
- Educazione fisica e motoria nella scuola primaria;
- Attività sportiva scolastica e laboratori disciplinari sperimentali;
- Manifestazioni di Competizioni sportive scolastiche, Giochi della Gioventù e attività collaterali realizzate con Sport e Salute, CONI, CIP, FSN, EPS, DSA;
- attività e progetti di inclusione sportiva scolastica per studenti con disabilità e/o bisogni educativi speciali e tavolo di lavoro MAST – Movimento e Sport a Scuola per Tutti; realizzazione e diffusione di catalogo di progetti gratuiti;
- partecipazione Giochi Olimpici invernali con rappresentative studenti.

Sani stili di vita

- Attività di promozione di sani stili di vita, con particolare riferimento all'alimentazione, all'educazione fisica e allo sport;
- Tavolo di lavoro "Sani stili di vita a scuola", in collaborazione con AUSL;
- Iniziative di formazione culturale per i docenti;
- Evento condiviso di promozione di sani stili di vita: spettacolo SAD.

Educazione stradale

Progetto "Educazione alla sicurezza stradale" in raccordo con l'Osservatorio dell'Emilia-Romagna e con l'Osservatorio provinciale sull'incidentalità e sicurezza stradale, promosso dalla Prefettura:

- monitoraggio e diffusione delle attività progettuali proposte nelle scuole;
- realizzazione di spettacoli teatrali "I vulnerabili" per le scuole secondarie di primo e secondo grado;
- realizzazione del "*Crash test experience*" per le scuole secondarie di 2° grado;
- progetto "Mobilità sicura", in collaborazione con la Provincia e UPI;
- organizzazione evento "Obiettivo zero" con Osservatorio provinciale;
- partecipazione a focus group NGT sulla mobilità preliminari al Convegno nazionale ACI sulla mobilità di maggio;
- supporto organizzativo agli eventi organizzati da Istituzioni, Enti, Associazioni che siedono al tavolo dell'Osservatorio provinciale;
- Conferenza di servizio annuale con tutti i referenti di educazione stradale delle scuole.

UFFICIO IX – AMBITO TERRITORIALE DI PARMA E PIACENZA - SEDE DI PARMA

Andrea Grossi

Dirigente: Andrea Grossi

Indirizzo: Viale Martiri della Libertà 15, Parma

Telefono: 0521 213211

Fax: 0521 213204

E-mail: usp.pr@istruzione.it

Pec: csapr@postacert.istruzione.it

Sito web: <https://pr.istruzione.it/>

Contatti: usp.pr@istruzione.it

Formazione docenti neoassunti

Responsabile: Angela Martelli – angela.martelli1@scuola.istruzione.it

Scuola Polo ITE Melloni <https://sites.google.com/itemelloni.edu.it/neoassunti>

PROGETTI IN EVIDENZA

Bisogni Educativi Speciali

Angela Martelli – angela.martelli1@scuola.istruzione.it

- Supporto all'inclusione scolastica degli alunni con *background* migratorio e con disabilità.
- Supporto nei processi didattici educativi di alunni e studenti con disturbi dello spettro autistico.
- Supporto all'integrazione degli alunni con Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA) e BES: formazione docenti (strumenti compensativi/dispensativi, PDP, individuazione precoce dei DSA e attività di potenziamento).
- Supporto all'integrazione alunni adottati e affidò contestualizzando iniziative con l'obiettivo di favorire l'implementazione locale delle Linee di indirizzo e di rafforzare la collaborazione interistituzionale tra i diversi professionisti coinvolti, in particolare tra i referenti territoriali delle Équipe Adozioni operanti sul medesimo territorio.
- Attuazione del Protocollo regionale n. 1766 con un percorso di rilevazione di possibili disturbi di apprendimento nelle classi prime e seconde di Scuola Primaria: sono coinvolte tutte le Istituzioni Scolastiche statali e paritarie presenti sul territorio provinciale; messa a sistema di prove comuni prese dalla batteria MT, raccolta dati elaborati e condivisione con le scuole stesse.

- Scuola in ospedale e istruzione domiciliare.
- Formazione per docenti di sostegno non specializzati in collaborazione con le Scuole Polo per la formazione, AUSL Parma e Università di Parma.
- Scuola sede Centro Territoriale di Supporto (CTS): Istituto Comprensivo “Loris Malaguzzi” (PR).
- Coordinamento e partecipazione ai gruppi di lavoro per l’inclusione GLIP -GLH.
- Rapporti con le associazioni dei genitori in riferimento al settore: incontri di ascolto e confronto.
- Progetto informativo per l’inserimento lavorativo delle persone con disabilità. Collaborazione con ufficio collocamento mirato di Parma.
- Protocollo provinciale per la somministrazione dei farmaci in contesti scolastici, formativi, educativi ed extrascolastici (Comune, Provincia, AUSL)

Intercultura e Disagio giovanile

Angela Martelli – angela.martelli1@scuola.istruzione.it

- **Supporto all’inclusione e alla tutela degli alunni con background migratorio:** protocollo condiviso da Comune di Parma, UAT. di Parma e Istituzioni scolastiche “Scuole e culture nel mondo”. Attività anche di formazione.
- **Attività di carattere interculturale** svolte da singole scuole o da Istituti Scolastici in rete.
- Progetto FAMI Scuola Polo Provinciale **PROGETTO FAMI “Progetto FAMI “Una scuola di parole, coordinato dal CPIA di Bologna.**
- **Attività di supporto** con Enti Locali e associazioni finalizzate allo sviluppo di interventi di sperimentazione di nuove strategie di prevenzione e contrasto alla dispersione scolastica.

Educazione Fisica

Rita Piazza - edfisica.parma@istruzione.gov.it

- **Organizzazione delle competizioni sportive scolastiche e dei Nuovi Giochi della Gioventù:** la programmazione delle manifestazioni provinciali, definita dall’Organismo Provinciale per lo Sport a Scuola, in collaborazione con gli EE.LL., Sport e Salute S.p.A, CONI, Federazioni Sportive, Enti di promozione, consente la calendarizzazione delle manifestazioni provinciali nei tempi utili per la partecipazione alle manifestazioni successive (regionali e nazionali), nel rispetto delle scadenze e delle indicazioni sancite nel Progetto tecnico e si raccorda con la programmazione dell’Organismo Regionale per lo Sport a Scuola.
- **Attività Sportiva Scolastica e laboratori disciplinari:** piani di avvicinamento e laboratori disciplinari in collaborazione con le scuole, le Federazioni e/o le Associazioni Sportive e Enti Territoriali, al fine di fornire alle scolaresche

opportunità di approccio alle discipline sportive meno diffuse, con particolari caratteristiche educative e formative, che appartengono alla tradizione del territorio.

- **Formazione in servizio del personale docente** della Scuola dell'Infanzia e Primaria: ideazione e presentazione di percorsi di didattica laboratoriale e applicazione del Metodo “*Joy of Moving*”. Per il personale docente della Scuola Secondaria di I e II grado: iniziative di approfondimento disciplinare in collaborazione con le Federazioni Sportive Nazionali e Enti di promozione Sportiva.
- **Educazione fisica nella scuola Primaria e Secondaria di I grado:** progetti “*Scuola Attiva Kids*” e “*Scuola Attiva Kids per l'Emilia Romagna inclusiva*” rivolto alle classi prime, seconde e terze delle scuole primarie e alle scuole dell'infanzia e “*Scuola Attiva Junior*” per le scuole secondarie di Primo Grado e altre forme di progettazione locale, sostenute con risorse del territorio, anche in continuità con esperienze praticate in anni precedenti.

Sicurezza e Salute

Rita Piazza - edfisica.parma@istruzione.gov.it

Angela Martelli – angela.martelli1@scuola.istruzione.it

Progetti di Educazione alla sicurezza stradale sostenuti dall'Osservatorio Regionale per la l'Educazione alla sicurezza stradale Emilia-Romagna:

- Progetto “**BiciAntiSmog/BiciSicura**” rivolto alle alunne e alunni della Scuola primaria e Secondaria di I grado.
- “**I Vulnerabili**” spettacolo teatrale per sensibilizzare sui temi della sicurezza stradale rivolto alle Scuole secondarie di I grado.
- **Organizzazione di percorsi educativi (U.d.A.)** rivolti alle scuole secondarie di secondo grado sui temi dell'educazione stradale e di mobilità sostenibile, in collaborazione con Polizia Stradale, Polizia Locale, ACI, Fiab, Assistenza Pubblica, ARPAE, Assessorato del Comune alla mobilità, associazione Casa azzurra e associazioni vittime della strada.
- **Lo sviluppo sostenibile e l'educazione alimentare**, in collaborazione con Coldiretti Emilia-Romagna.
- **Protocollo d'intesa per la definizione di azioni, strategie d'intervento e di contrasto alle discriminazioni e le violenze determinate dall'orientamento sessuale e dall'identità di genere** in collaborazione con Prefettura di Parma, Comune di Parma, Provincia di Parma, Forze dell'Ordine, AUSL di Parma, Università di Parma.
- **AUSL per la scuola** (www.ausl.pr.it): percorsi di educazione alla salute e al benessere psico-fisico degli studenti.
- **Meeting giovani:** progetto educativo e di ascolto, giunto alla 31° edizione, rivolto agli adolescenti e ai docenti delle scuole del Primo e Secondo ciclo, in collaborazione con AUSL Parma.

Formazione

Angela Martelli – angela.martelli1@scuola.istruzione.it

Scuola Polo ITE Melloni <https://www.itemelloni.edu.it/>

- **Iniziative formative su diverse tematiche:** educazione civica, disabilità, inclusione, intercultura, bullismo e *cyberbullismo*, uso consapevole delle tecnologie, in collaborazione con gli Enti locali e le Istituzioni scolastiche, Prefettura, AUSL, Enti del Terzo Settore.
- **Collaborazione con le scuole polo per la formazione** (I.T.E. Melloni e I.C. “Rita Levi Montalcini” di Noceto) per il coordinamento del piano di formazione.
- **Collaborazione con le scuole polo per l’organizzazione dei percorsi formativi per i docenti in periodo di formazione e prova.**
- Formazione e supporto alle scuole sul **Sistema Nazionale di Valutazione**.
- **Referente Invalsi.**
- **Referente valutazione della scuola primaria**

Michele Galeotti - michele.galeotti@scuola.istruzione.it

- **Docente Referente della CPS Consulta provinciale degli studenti:** coordinamento dell’Ufficio di Presidenza, Giunta CPS e Referenti delle 4 Commissioni: 1) Cultura, Diritto allo studio, Legalità e sicurezza, 2) Territorio, Urbanistica, trasporti, rete sociale, accesso ai servizi, centri di aggregazione, 3) Comunicazione informazione media e processi di socializzazione innovazione, benessere 4) Eventi inclusione sport associazioni e solidarietà
- **Progettualità inerenti Parma Capitale Europea Giovani 2027:** Mi prendo il mondo 2026; Percorso CLG; Sotto commissione CPS per PR Capitale 2027
- **Progettualità di ambito:**
 - **Rappresentatività per le scuole superiori:** Riflessioni sul significato di “rappresentatività” e approfondimenti sugli Organi collegiali studenteschi (rappresentanti di Consulta, d’Istituto, di classe); ascolto attivo e sinergie con i rappresentanti di Istituto per raccogliere dati ed avere un quadro delle macro-criticità e migliori risorse scolastiche in ambito locale provinciale;
 - **Traiettorie di rappresentanza:** Conoscere la Consulta giornata OPEN di raccordo per conoscersi fra scuole diverse e per raccontarsi le buone prassi didattiche e progettuali; per Rappresentanti di Istituto e classi protagoniste di innovazione;
 - **25 Aprile:** studenti e democrazia;
 - **Partecipazione e memoria dei valori fondanti della Resistenza e della Costituzione;**
 - **Sport senza barriere:** Evento per aggregare studenti in un ambito di inclusività ed aggregazione aperto a scuole ed associazioni del territorio, in collaborazione con l’ufficio sport.

Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento

Lucia Poi - lucia.poi@scuola.istruzione.it

- **Protocolli d'intesa territoriali** per qualificare e ampliare i percorsi di Formazione, Scuola e Lavoro FSL (ex PCTO) con **MVF** Manager Volontari della Formazione, **CCIAA** Camera di Commercio dell'Emilia-sede di Parma, **GIA** Gruppo Imprese Artigiane, **UPI** Unione Parmense Industriali di Parma e altri attori del territorio.
- **Consulenza e supporto** ai referenti FSL (ex PCTO) delle Istituzioni scolastiche sulle tematiche specifiche., quali convenzioni, sicurezza, DVR, documentazione per l'attivazione degli stage. Aziendali.
- **Promozione sul territorio** dei progetti di FSL (ex PCTO) proposti da Enti, Associazioni, Università e Fondazioni.
- **Iniziativa formativa regionale-provinciale per docenti e tutor sulle Linee Guida 2019:** "Progettare PCTO e valutarne gli esiti: per un percorso comune in attuazione delle Linee guida del 2019" - 4^a annualità.
- **Progetto di orientamento attivo** al lavoro in collaborazione con Enti, Fondazioni, Associazioni del territorio., Comune di Parma, CCIAA.
- **Collaborazione con la CCIAA sede di Parma**, come componente della Commissione per la certificazione delle competenze digitali, agrarie e agroindustriali, imprenditive sul modello Olivettiano.
- **Collaborazione con la CCIAA sede di Parma**, per la diffusione e il coordinamento del premio collegato al progetto provinciale-nazionale **Storie di Alternanza**.
- **Coordinamento RETE ITE:** coordinamento degli Istituti Tecnici Economici per l'innovazione del Curricolo di Istituto attraverso la simulazione di impresa, in raccordo con i partner territoriali del mondo delle imprese, dell'associazionismo e della formazione.
- **Orientamento:** supporto e monitoraggio agli istituti del primo e del secondo grado nell'implementazione delle Linee Guida per l'Orientamento. Collaborazione con Università e Formazione Terziaria e ITS.
- **Iniziativa formativa regionale-provinciale per docenti del primo e secondo grado con "Orientarsi in verticale: didattica orientativa, nuovi strumenti e attori":** attività di coordinamento e monitoraggio dei laboratori provinciali.
- **Iniziativa formativa regionale-provinciale per docenti del primo e secondo grado** con focus su orientamento/antidispersione dal titolo **"Il passaggio dal primo al secondo grado: Strategie di continuità per Italiano e Matematica"**: attività di coordinamento e monitoraggio dei laboratori provinciali in collaborazione con la scuola polo per la formazione e l'USR Emilia-Romagna.
- **Supporto agli istituti di secondo grado per implementazione apprendistato**
- **Educazione alla legalità** negli istituti di primo e secondo grado.
- Percorsi di **legalità economica** in collaborazione con **ANM** -Associazione Nazionale Magistrati dedicati agli istituti secondari di secondo grado.

- Percorsi di **legalità economica** in collaborazione con **GF** Guardia di Finanza dedicati sia agli istituti di primo che di secondo grado.
- **Protocollo d'intesa** per la definizione di azioni, strategie d'intervento e di contrasto alle discriminazioni e stereotipi di genere, in collaborazione con 4 Comuni della provincia di Parma, Provincia di Parma, AUSL di Parma, Università di Parma, Enti Sanitari, Fidapa, Federmanager Minerva, Stati Generali delle Donne, rivolto agli istituti dal primo al secondo ciclo, entro la cornice del progetto intitolato IMMAGIN@ZIONI.
- **Collaborazione con l'Università di Parma e gli Istituti scolastici secondari di secondo grado** per il coordinamento e l'attuazione del Progetto di ricerca O.R.I.O.NE per orientamento, informazione e networking per i giovani studenti caregiver del Distretto di Parma.
- **Collaborazione con ufficio collocamento mirato di Parma.**

UFFICIO IX – AMBITO TERRITORIALE DI PARMA E PIACENZA - SEDE DI PIACENZA

Andrea Grossi

Dirigente: Andrea Grossi

Indirizzo: Corso Garibaldi, 50 - 29121 Piacenza
Telefono: 0523 330721
Fax: 0523 330774
E-mail: usp.pc@istruzione.it
Pec: csapc@postacert.istruzione.it
Sito web: <https://pc.istruzineer.gov.it/>

Contatti: usp.pc@istruzione.it

Formazione docenti neoassunti

Responsabile: Manuela Rossi – manuela.rossi3@scuola.istruzione.it

PROGETTI IN EVIDENZA

Bisogni educativi speciali

Giorgia Marchetti - giorgia.marchetti5@scuola.istruzione.it

Referente provinciale per l'integrazione e l'inclusione scolastica degli alunni con disabilità e per gli alunni di provenienza migratoria.

- Supporto all'inclusione scolastica, per ogni ordine e grado di scuola, degli alunni/studenti con disabilità, all'integrazione degli alunni con Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA), con Bisogni Educativi Speciali (BES) e per alunni adottati e/o in affido. Integrazione alunni di provenienza migratoria/multiculturalità. Istruzione domiciliare, ospedaliera. Scuola parentale.
- Definizione dei provvedimenti di organico di diritto e di fatto per la ripartizione dei posti di sostegno nelle Istituzioni scolastiche di ogni ordine e grado, nell'ambito delle risorse complessive assegnate dall'USR-ER.
- Rapporti con le associazioni dei genitori in riferimento al settore.
- Accordo di Programma Provinciale per l'Integrazione Scolastica degli Alunni con disabilità art. 13 c. lett. A) Legge 104/92.
- Coordinamento del GLH (Gruppo di lavoro per l'Handicap) /Supporto operativo del GLIp (Gruppo Interistituzionale Lavoro provinciale).

- Gruppo operativo PTDA Autismo (promosso da AUSL/UONPIA di Piacenza con la partecipazione di Associazioni dei genitori del settore, Servizio Sociale del Comune di Piacenza, Cooperative di riferimento, Ufficio Scolastico IX di Piacenza - CTS Cadeo).
- Progetti informativi/formativi per l'inserimento lavorativo delle persone con disabilità. Collaborazione con l'Ufficio del Collocamento Mirato dell'Emilia-Romagna e di Piacenza, per l'attuazione del Protocollo di collaborazione tra Agenzia Regionale per il Lavoro Emilia-Romagna e Ufficio Scolastico Regionale Emilia-Romagna.
- Tavolo di lavoro Regionale per la transizione scuola- lavoro per le persone con disabilità.
- Protocollo d'intesa "LAVORARE IN RETE" tra "San Giuseppe" S. C.S., in collaborazione con l'Associazione "Oltre l'Autismo" ODV, e USR ER Ufficio IX – Sede di Piacenza, competenze trasversali e orientamento ai fini dell'inclusione con particolare riferimento a studenti con disabilità ai sensi della L.104/92.
- Formazioni rivolte ai docenti curricolari e di sostegno di ogni ordine e grado in tema di inclusione (MIM AOODGOSV 25/07/2025, prot. n. 36591) - Linee di intervento finalizzate alla promozione dell'inclusione. "Oltre le barriere: sguardi inclusivi".
- Collaborazione relativa a disabilità e sport ed Enti territoriali.
- Supporto all'inclusione e alla tutela degli alunni di provenienza migratoria: attività di carattere interculturale svolte da singole scuole o da Istituti scolastici in rete. Supporto/informazione ai genitori di alunni stranieri. (Progetto FAMI "Una scuola di parole"). Tavolo di lavoro per migliorare la funzionalità dei principali soggetti pubblici cittadini che si occupano di immigrazione e per implementare le competenze degli operatori per i servizi rivolti ai migranti.
- Collaborazione con le scuole Polo per attività di formazione (I.C. "U. Amaldi" di Cadeo e I.S. "G. Marconi" di Piacenza).
- Protocollo Provinciale per la somministrazione di farmaci in contesti extra-familiari, educativi, scolastici e formativi (Provincia di Piacenza, Comune di Piacenza).
- Protocollo d'intesa Adozioni/Affidi, con AUSL Piacenza e Comune di Piacenza.

Scuola sede Centro Territoriale di Supporto (CTS): Istituto Comprensivo di Cadeo e Pontenure (PC) - <http://pc.cts.istruzione.it/>

Intercultura e Disagio giovanile

Giorgia Babini - giorgia.babini1@scuola.istruzione.it

- **Referente della Consulta Provinciale degli Studenti:** coordinamento della CPS, attuazione regolamenti, consulenza ed assistenza agli organi collegiali studenteschi, sostegno alla persona ed alla partecipazione studentesca.

- **Referente provinciale per il contrasto alla dispersione e al disagio scolastico:** attività progettuali in collaborazione con Enti ed Associazioni.
- **Protocollo d'intesa per la prevenzione del disagio giovanile** promosso dalla Prefettura di Piacenza in collaborazione con il Comune e la Provincia, con l'Ufficio di Ambito Territoriale IX – sede di Piacenza, la Consulta Provinciale degli Studenti, l'AUSL, le Associazioni dei Genitori del Territorio.
- **Tavolo tecnico minori e famiglie:** Comune di Piacenza, Cooperative di settore.
- **Patto territoriale per la scuola 2023/2027** sottoscritto tra Comune di Piacenza, Ufficio di Ambito Territoriale IX di Parma e Piacenza – sede di Piacenza e istituzioni scolastiche.
- **Protocollo e Tavolo provinciale contro la violenza di genere,** promosso dalla Provincia di Piacenza e sottoscritto dalla Prefettura di Piacenza, Comune di Piacenza e Associazioni di settore.
- **Tavolo Welfare del Comune di Piacenza:** Comune di Piacenza Cooperative di settore.
- **Tavolo Sportelli di Ascolto:** tavolo di coordinamento degli spazi di ascolto delle Scuole Secondarie di Secondo Grado.
- **Referente provinciale per il bullismo e cyberbullismo:** attività di sensibilizzazione rivolte alle scuole in collaborazione con Polizia Postale, Carabinieri ed associazioni;
- **Referente orientamento scuola secondaria di primo grado:** sostegno di progetti formativi attraverso collegamenti con le istituzioni locali e le associazioni di settore.
- **Festival della Cultura Tecnica:** collaborazione nell'organizzazione con la Provincia di Piacenza
- **Referente legalità:** attività progettuali con le Forze dell'Ordine, Magistratura, Prefettura ed Enti, diffusione di opportunità educative per i percorsi di Educazione Civica.
- **Rapporti con le Associazioni dei Genitori:** incontri di ascolto e confronto.
- **Referente provinciale per l'Intercultura:** tavoli di lavoro provinciali e progetti condivisi con il territorio.

**Corpo e Movimento - Educazione Fisica – Educazione Motoria-
Scienze Motorie e Sportive - Attività sportiva scolastica**

Fiorenzo Zani - fiorenzo.zani@scuola.istruzione.it

Formazione in servizio del personale docente della Scuola dell'infanzia, Primaria, Secondaria di I e II grado

Le proposte di aggiornamento sono state ispirate dalle basi delle neuroscienze e orientate a favorire l'apprendimento globale, utilizzando l'attività ludica-motoria con i valori intrinseci dello sport per facilitare l'acquisizione di conoscenze, abilità e competenze nel percorso educativo dall'infanzia a tutta l'adolescenza.

Percorsi di formazione:

- **“Orienteering storico” - A SPASSO NEL TEMPO E NELLA NOSTRA CITTA’;** orientarsi nella nostra città e nella storia locale per condividere percorsi didattici-educativi multidisciplinari.
- **“Pallamano@Scuola”** per i docenti di Educazione Motoria, Educazione Fisica e Scienze Motorie Ambito Territoriale di Piacenza.
- **ArtisticaMente: la “Ginnastica” a Scuola** per docenti del primo e secondo ciclo di istruzione.
- **Easybasket e Pallacanestro a scuola** per docenti del primo e secondo ciclo di istruzione.
- **Sitting volley e Pallavolo a Scuola** per docenti del primo e secondo ciclo di istruzione.
- **Progetto Nazionale “Scuola Attiva Kids”** rivolto alle Scuole primarie.
- **Progetto Nazionale “Scuola Attiva Junior”** rivolto alle Scuole secondarie di I grado.
- **Nuovi Giochi della Gioventù**

Salute, Benessere, Sani stili di vita

Progetto **“WAHPS” Whole Active Health Promoting Schools** - *Approccio sistemico ed ecologico per la promozione dell'attività fisica nel setting scolastico.*

Nell'ambito delle attività previste dal protocollo di intesa cofirmato da AUSL di Piacenza, Comune di Piacenza, Ufficio Scolastico Territoriale Piacenza e federazione Italiana Medici Pediatri di Piacenza per la **PROMOZIONE DELL'ATTIVITA' FISICA E DELLA MOBILITA' SOSTENIBILE A SCUOLA.**

È prevista la realizzazione di tre buone pratiche: *il trasporto attivo verso la scuola (pedibus), l'introduzione in classe delle pause attive, lo svolgimento di intervalli ricreativi quotidiani in aree di gioco allestite (marked playgrounds) e utilizza l'approccio di scuola 'globalmente attiva' (whole approach)* che incoraggia al movimento in tutte le occasioni possibili in orario scolastico ed extrascolastico e ne riconosce l'utilità quale strumento didattico.

Attività di educazione alla sicurezza stradale

L'Ufficio Educazione Fisica propone e segue l'organizzazione di progetti, sostenuti dall'Osservatorio per l'educazione alla sicurezza stradale dell'Emilia-Romagna, rivolti alle scuole del territorio.

- **Progetto “In strada allenati”** - Educazione stradale e motoria: rivolto agli alunni delle Scuole primarie di Piacenza e provincia.
- **Costruiamo la mappa dei percorsi scolastici sicuri:** rivolto agli alunni delle Scuole primarie di Piacenza e provincia con l'obiettivo di creare una mappa dei percorsi casa-scuola più sicuri. Un percorso didattico-educativo finalizzato all'implementazione dell'autonomia, finalizzato alla sostenibilità, come progetto di

educazione civica che rappresenta un punto di forza e di sviluppo sociale ed ambientale per l'intera città.

- **SicurinBici, SicurinStrada:** rivolto agli alunni delle classi terze delle Scuole secondarie di I grado di Piacenza.
- **Monopattiniamo:** a scuola di monopattino rivolto alle Scuole secondarie di II grado.

Formazione

Manuela Rossi - manuela.rossi3@scuola.istruzione.it

- **Organizzazione di iniziative formative** relative a disagio sociale, intercultura, cyberbullismo, in collaborazione con le istituzioni scolastiche, Enti locali, Prefettura, Questura, AUSL, Università Cattolica, Associazioni culturali, Enti del Terzo settore e di volontariato.
- **Collaborazione con le scuole Polo per la formazione** (I.C. “U. Amaldi” di Cadeo e I.S. “G. Marconi” di Piacenza) per il coordinamento e la stesura del Piano Provinciale di Formazione.
- Supporto alle istituzioni scolastiche per l'organizzazione delle attività formative previste nell'ambito del **Sistema Nazionale di Valutazione**.
- **Organizzazione dei percorsi formativi per i docenti in periodo di formazione e prova** in collaborazione con le scuole polo per la formazione.
- Collaborazione con le scuole polo per l'organizzazione di Unità Formative per la costruzione del sistema integrato “**Zerosei**”. Partecipazione al CPT e al gruppo NINFA.
- **Formazione per l'educazione civica.** Piano Nazionale per Referenti di educazione civica.
- **Referente Invalsi.**
- **Referente valutazione scuola primaria.**

Percorsi FSL e Orientamento

Silvia Mallozzi - silvia.mallozzi1@scuola.istruzione.it

- **Consulenza e supporto ai dirigenti e ai referenti per l'organizzazione dei Percorsi FSL nelle varie istituzioni scolastiche.**
- **Organizzazione di attività formative/informative** relative a progettazione e valutazione FSL e orientamento in uscita in collaborazione con istituzioni scolastiche ed Enti provinciali e regionali.
- **Protocolli d'Intesa** con Enti locali in tema di FSL.
- **Referente per l'Orientamento Secondo Ciclo** per le Università, Istruzione terziaria, apprendistato e lavoro. Collaborazione con gli Enti e le Università del territorio per l'organizzazione di eventi ed attività legate all'orientamento.

Organizzazione di eventi formativi rivolti ai docenti, supporto alle attività e progettazioni di orientamento e riorientamento. Formazione docenti neoassunti sull'orientamento. Collaborazione con Scuole del territorio per formazione/aggiornamento sulla normativa recente per agevolare le progettazioni dei moduli di orientamento. Coordinamento del gruppo di lavoro dei docenti orientatori di tutte le scuole statali e paritarie del territorio. Attività di formazione e informazione in collaborazione con le scuole secondarie di primo grado e genitori sull'offerta formativa pre e post diploma.

- **Referente del Curriculum dello studente.** Attività di supporto alle segreterie, ai docenti e agli studenti per la compilazione del Curriculum dello studente.

UFFICIO X – AMBITO TERRITORIALE DI RAVENNA

Edoardo Soverini

Dirigente Reggente: Edoardo Soverini

Indirizzo: Via di Roma, 69 - 48121 Ravenna
Telefono: 0544 789351
Fax: 0544 32263
E-mail: usp.ra@istruzione.it
Pec: csara@postacert.istruzione.it
Sito web: <https://ra.istruzione.it>

Contatti: <http://ra.istruzione.it/contatti-urp/>

Formazione docenti in periodo di formazione e prova

Referente: Paola Abbruzzetti – integrazione.ra@istruzione.it

Scuole Polo per la formazione a. s. 2025-2026:

- Ambito 16: Istituto Comprensivo San Pietro in Vincoli - raic802007@istruzione.it
- Ambito 17: Polo Tecnico Professionale di Lugo - rais003007@istruzione.it

L'Ufficio collabora con le Scuole Polo per la formazione dei docenti neoassunti e dei docenti che hanno ottenuto il passaggio di ruolo.

PROGETTI IN EVIDENZA

Orientamento

Referente: Anna Lombardo – anna.lombardo2@scuola.istruzione.it (Primo e Secondo ciclo)

Il Ministro dell'Istruzione e del Merito il 22 dicembre 2022 ha firmato il Decreto n. 328 che approva le Linee guida per l'Orientamento, dando così attuazione alla riforma prevista dal Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR). Questa misura è stata introdotta per aiutare docenti, studenti e famiglie a contribuire alla costruzione di una scuola capace di contrastare la crisi educativa del Paese e dare avvio a un percorso virtuoso volto a favorire il superamento delle disuguaglianze esistenti di natura sociale e territoriale.

Gli obiettivi dell'intervento di orientamento sono essenzialmente due:

- rafforzare il raccordo tra il primo e il secondo ciclo di istruzione e formazione, per una scelta consapevole e ponderata che valorizzi le potenzialità e i talenti degli studenti;
- contribuire alla riduzione della dispersione scolastica e dell'insuccesso scolastico e favorire l'accesso alle opportunità formative dell'istruzione terziaria.

È importante sottolineare che l'Orientamento costituisce una responsabilità per tutti gli ordini e gradi di scuola, per i docenti, per le famiglie e i diversi attori istituzionali e sociali con i quali l'alunno interagisce.

Inteso come processo per supportare gli studenti a una maggiore consapevolezza di sé stessi, delle proprie abilità, dei propri interessi e delle proprie aspirazioni, l'Orientamento è un processo che si avvia sin dalla scuola dell'infanzia e primaria, quale sostegno alla fiducia, all'autostima, all'impegno, alle motivazioni, al riconoscimento dei talenti e delle attitudini.

L'Orientamento costituisce un'occasione unica per alzare l'asticella della qualità della scuola italiana attraverso la costruzione di un curriculum orientativo in verticale, la promozione di una didattica orientativa con le discipline del curriculum e la scelta di cornici metodologiche appropriate.

Negli anni scolastici 2023/2024, 2024/2025, 2025/2026 l'Orientamento è priorità strategica della formazione, nell'anno di prova e in servizio, dei docenti di tutti i gradi di istruzione.

Il “Nucleo di supporto per l'orientamento”, costituito presso l'Ufficio Scolastico Regionale per l'E.R. studia iniziative a livello regionale per accompagnare l'attuazione delle Linee Guida anche in relazione agli aspetti organizzativi e gestionali delle istituzioni scolastiche. Per il 2024/2025 ha avviato una iniziativa formativa organizzata a livello regionale e provinciale: “Orientarsi in verticale: didattica orientativa, nuovi strumenti e attori”, volta a consolidare la conoscenza delle Linee Guida e creare, sulle tematiche di orientamento, comunità professionali rafforzando il raccordo tra primo e secondo ciclo. Anche per il corrente anno scolastico il Nucleo regionale di supporto per l'orientamento ha messo a punto ed ha avviato un'ulteriore iniziativa formativa organizzata a livello regionale e provinciale: “Il passaggio dal primo al secondo grado: strategie di continuità per Italiano e Matematica”.

L'ufficio, è sottoscrittore quale soggetto promotore dell'Accordo di partenariato “Azioni Orientative di rete per la Provincia di Ravenna”, congiuntamente con Provincia, Enti di formazione e istituzioni Scolastiche, inoltre fa parte della Cabina di Regia coordinata dalla Provincia di Ravenna.

L'ufficio supporta le istituzioni scolastiche del territorio nel dare piena attuazione delle Linee Guida Orientamento.

Formazione Scuola-Lavoro (FSL)

Referente: Anna Lombardo – anna.lombardo2@scuola.istruzione.it

Il D.L. n 127 del 9 settembre 2025, convertito con modifiche dalla L. 30 ottobre 2025, n. 164, ha disposto la ridenominazione dei Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento (PCTO) in Formazione Scuola-Lavoro, fermi restando gli obblighi di attivazione, i contenuti formativi, gli obiettivi generali e le finalità educative previsti dalla normativa vigente, ricompresi nelle Linee Guida che sono state adottate dal Ministero dell'Istruzione con il Decreto n. 774 del 4 settembre 2019.

Le Linee Guida, sottolineando la centralità dello studente e le tre dimensioni dei percorsi: curriculare, esperienziale e orientativa, stabiliscono un quadro di riferimento per la costruzione e il rafforzamento delle competenze trasversali europee, delle competenze tecnico-professionali tipiche dell'indirizzo di studi e delle specifiche competenze orientative che, in linea con i principi fondanti delle nuove Linee Guida per l'Orientamento, sono indispensabili per la valorizzazione della persona e lo sviluppo di quelle capacità atte a favorire scelte consapevoli ed appropriate.

L'ufficio supporta le istituzioni scolastiche del territorio nel dare piena attuazione delle Linee Guida del 2019.

Bisogni Educativi Speciali

Referente: Paola Abbruzzetti – integrazione.ra@istruzioneer.gov.it

L'Ufficio:

- supporta l'integrazione scolastica degli alunni e degli studenti con Bisogni Educativi Speciali;
- progetta e organizza, in collaborazione con l'Ufficio Scolastico Regionale, azioni formative sull'inclusione al fine di promuovere una cultura dell'accessibilità e del benessere;
- organizza Tavoli di lavoro per l'elaborazione del Progetto di vita degli alunni con disabilità frequentanti le classi terze delle Scuole Secondarie di Primo grado in sinergia con i referenti dell'ente locale del Servizio di inclusione educativa e dell'Unità Operativa Neuropsichiatria Infanzia Adolescenza di Ravenna, Faenza e Lugo.

Nella provincia di Ravenna è presente il Centro Territoriale di Supporto presso l'ITS Oriani di Faenza che si occupa della gestione e della distribuzione delle nuove tecnologie e degli ausili; offre consulenza alle Istituzioni Scolastiche e alle famiglie; promuove iniziative di formazione per il personale docente e attività finalizzate a migliorare gli apprendimenti degli alunni e degli studenti con Bisogni Educativi Speciali (ravenna@cts.istruzioneer.it - <http://ra.cts.istruzioneer.it/>).

Educazione Fisica, scienze motorie e attività sportiva scolastica

Maria Giulia Cicognani - edfisica.ravenna@istruzioneer.gov.it

L'attività fisica è un aspetto essenziale in età evolutiva, tanto da essere riconosciuta dalle Nazioni Unite un diritto fondamentale di bambini e ragazzi. I progetti proposti da questo ufficio, in linea con il quadro costituzionale di cui all'articolo 33, comma 7, della Costituzione della Repubblica Italiana, la legge 13 luglio 2015 n.107 (in particolare l'art.1, comma 7, lettera g) e il decreto del MIM del 7 settembre 2024 n.183, intendono incrementare, valorizzare e rendere continuative le offerte di educazione fisica nella scuola, a partire dalla scuola dell'infanzia, costruendo itinerari di apprendimento flessibili ed adattabili, spaziando nei vari ambiti del sapere e intervenendo in tutti i domini della persona, per contribuire allo sviluppo dell'uomo e del cittadino. Per affrontare l'emergenza sociale

della sedentarietà, dell'abbandono precoce della pratica motoria e sportiva, si ritiene necessario delineare un percorso di continuità tra la scuola, la famiglia e il territorio, tracciando un percorso formativo in continuità con le Indicazioni Nazionali fornite dal Ministero dell'Istruzione.

Sono offerti percorsi che consentono ad ognuno di prendere coscienza della propria corporeità, del benessere fisico e psicologico legato alla pratica sportiva, che creano le basi della convivenza civile (rispetto delle regole, dei ruoli, sviluppo positivo di relazioni interpersonali, superamento di difficoltà finalizzato alla presa di coscienza delle proprie attitudini e potenzialità..) consentendo di scegliere autonomamente e criticamente l'attività sportiva più consona ai propri bisogni e interessi, al fine di mantenere sempre viva la motivazione allo sport e gettando le basi per l'assunzione di corretti stili di vita.

Inoltre, essendo la formazione dei docenti un fattore decisivo per il miglioramento e per l'innovazione del sistema educativo, vengono proposte iniziative di formazione in servizio su temi a carattere metodologico-didattico e su alcune discipline sportive in collaborazione con le Federazioni Sportive, con la Scuola Regionale dello Sport e con Sport e Salute. Nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria l'attività motoria è supportata dalla formazione dei docenti attraverso il metodo *"Joy of Moving"*.

Il progetto "Giocando lo Sport" è un progetto che vede coinvolte le sezioni della scuola dell'infanzia statale con bambini di cinque anni ed è supportato economicamente dai Comuni.

Le scuole possono avvalersi del progetto "Scuola Attiva Kids inclusiva e Scuola Attiva Kids Infanzia" (progetto regionale per le classi prime della S.P. e sezioni della scuola dell'infanzia) e "Scuola Attiva Kids" (progetto nazionale per le classi seconde e terze della S.P.) che prevedono l'inserimento di un consulente che affianca il docente di classe. Per la scuola secondaria di I grado è attivo il progetto "Scuola Attiva Junior" in collaborazione con le Federazioni Sportive.

Nel quadro normativo (sopra in evidenza) si inseriscono i "Nuovi Giochi della Gioventù" previsti dalla legge 25 marzo 2025, entrata in vigore il 18 aprile 2025, riservati alla scuola primaria e secondaria di primo e secondo grado. L'Ufficio collabora con gli Enti del territorio al fine di promuovere attività per tutti i gradi di scuola.

Sicurezza e salute

Maria Giulia Cicognani - edfisica.ravenna@istruzioneer.gov.it

L'Educazione alla sicurezza stradale viene svolta in collaborazione con l'Osservatorio Regionale - Emilia-Romagna e con il Liceo "A. Oriani" di Ravenna. Sono proposte rappresentazioni teatrali "Col casco non ci casco", "I Vulnerabili". Vengono progettati laboratori sulla mobilità sostenibile; collaborazioni con FIAB e Associazioni per progetti di Pedibus e Bicibus. L'Ufficio collabora con la Polizia locale, la Polizia di Stato (Compartimento Polizia Postale e delle Comunicazioni) e la Prefettura nel proporre interventi sul bullismo e cyberbullismo; con l'AUSL ed Enti del territorio al fine di promuovere sani stili di vita (progetto "Scuole che promuovono salute").

Consulta Provinciale Studentesca

Referenti: Maria Giulia Cicognani – *edfísica.ravenna@istruzioneeer.gov.it*
Paola Abbruzzetti – *autonomiascolastica.ra@istruzioneeer.gov.it*

La Consulta Provinciale Studentesca è impegnata in progetti ed eventi in sinergia con gli Enti del territorio. Sono state affrontate tematiche inerenti alla cultura, allo sport, al benessere e alla salute.

UFFICIO XI – AMBITO TERRITORIALE DI REGGIO EMILIA

Daniele Cottafavi

Dirigente: Daniele Cottafavi

Indirizzo: Via Mazzini, 6 – 42100 Reggio Emilia
Telefono: 0522 407610
Fax: 0522 437890
E-mail: usp.re@istruzione.it
Pec: csare@postacert.istruzione.it
Sito web: <https://re.istruzioneeer.gov.it/>

PROGETTI IN EVIDENZA

Area formazione

Referente: Cinzia Conti – formazione.re@istruzioneeer.gov.it

Attività e progetti in evidenza

- Formazione in periodo di formazione e prova
- Collaborazione con la Provincia per la realizzazione di eventi rivolti alle scuole e alle famiglie sul tema dell'Orientamento verso la scuola secondaria di II grado
- Coordinamento con Comune di Reggio E. e ASL dei Referenti degli Spazi d'ascolto delle scuole del Distretto di Reggio Emilia
- Partecipazione al tavolo interistituzionale Adolescenza
- Partecipazione all'Osservatorio Giovani (Unimore – Comune di Reggio E.) sulle tematiche della dispersione scolastica e del disagio giovanile
- Attività formative e di documentazione didattica sull'Educazione Civica
- Partecipazione al tavolo interistituzionale Patto interculturale e Diritto di parola
- Collaborazione con docente referente provinciale FSL e Orientamento post diploma
- Collaborazione con Luoghi di prevenzione per il progetto Scuole che promuovono salute
- Partecipazione al tavolo interistituzionale per le Pari Opportunità

Area sostegno e integrazione

Referente: Antonietta Cestaro – integrazione.sostegno.re@istruzioneeer.gov.it

Attività e progetti in evidenza

- Macroarea dei Bisogni Educativi Speciali.
- Organico docenti di sostegno.
- Formazione - Consulenza - Supporto alle Istituzioni scolastiche.

- Partecipazione ai Gruppi di lavoro per l'inclusione GLIP – GLH.
- Partecipazione al Programma Regionale Integrato Autismo.
- Nuove tecnologie a supporto dei Bisogni Educativi Speciali: il CTS, Centro Territoriale di Supporto di Reggio Emilia, è punto di riferimento per l'utilizzo delle nuove tecnologie a livello provinciale, la scuola sede del CTS è l'Istituto Professionale Servizi Socio Sanitari "Galvani – Iodi" (RE) - <http://re.cts.istruzioneer.it/>
- Partecipazione al Tavolo interistituzionale di contrasto alla violenza contro le donne e al Tavolo contro l'omotransfobia e per l'inclusione delle persone LGBTQ+ organizzati dall'Ufficio Pari Opportunità del Comune di Reggio Emilia.
- Scuola in ospedale e istruzione domiciliare.
- Integrazione studenti stranieri e adesione a gruppi di lavoro attinenti.
- Partecipazione al tavolo interistituzionale per il dialogo interculturale.
- Sistema Nazionale di Valutazione (SNV).

Area educazione fisica, scienze motorie e attività sportiva scolastica

Referente: Mariapia Pieracci – edfisica.reggioemilia@istruzioneer.gov.it

Competizioni sportive scolastiche

L'Ufficio di Ambito Territoriale di Reggio Emilia ha inteso promuovere, nel rispetto delle linee guida e programmatiche del MIM, verso le Istituzioni Scolastiche di ogni ordine e grado presenti sul territorio, iniziative volte a valorizzare le manifestazioni sportive scolastiche e ad implementare l'offerta formativa di queste ultime.

Quanto messo in campo ha quindi contribuito al benessere degli studenti, realizzando al contempo rilevanti obiettivi educativi nonché sviluppando competenze indispensabili alla formazione ed alla crescita dei nostri studenti, quali ad esempio il dominio di sé, l'apprendimento collaborativo, il senso della solidarietà, la valorizzazione del ruolo di tutti ed il rispetto del ruolo di ciascuno.

In collaborazione con Sport e salute S.p.A., con il Comitato Olimpico Nazionale Italiano – CONI, con il Comitato Italiano Paralimpico (CIP), Enti di Promozione Sportiva, con le Federazioni Sportive Nazionali (FSN) e le Discipline Sportive Associate (DSA) riconosciute dal CONI, con le Federazioni Sportive e Discipline Sportive riconosciute dal CIP, con le Regioni e gli Enti locali sono quindi state organizzate e realizzate, a partire dal mese di gennaio 2025, a seguito dell'apertura del portale dedicato, le seguenti attività e manifestazioni sportive rivolte alle Istituzioni Scolastiche di primo e secondo grado di Reggio Emilia e Provincia:

- Corsa Campestre: categorie ragazzi/e, cadetti/e, allievi/e, juniores M/F
- Beach volley: categorie cadetti/e, allievi/e, juniores M/F
- Arrampicata sportiva: categorie ragazzi/e, cadetti/e, allievi/e, juniores M/F
- Tennis Tavolo: categorie ragazzi/ragazze, cadetti/e, allievi/e, juniores M/F
- Ultimate frisbee: categoria mista cadetti/e, allievi e allieve
- Badminton: categorie cadetti/e e allievi/e
- Nuoto: categorie allievi/e e juniores M/F

- Basket 3 vs 3: categorie cadetti/e, allievi/e, juniores M/F
- Baseball 5: categoria mista cadetti/e
- Pallamano: categoria cadetti/e
- Tennis: categoria allievi/e
- Orienteering: categorie ragazzi/e, cadetti/e, allievi/e, juniores M/F
- Atletica leggera: categorie ragazzi/e, cadetti/e, allievi/e, juniores M/F
- Pallavolo: categorie cadetti/e, allievi/e, juniores M/F
- Calcio a 5: categorie cadetti/e, allievi/e

Le competizioni sportive soprariportate hanno coinvolto 3522 studenti di cui 1595 (764 femmine e 831 maschi) appartenenti agli Istituti Secondari di primo grado e 1927 studenti appartenenti agli Istituti Secondari di secondo grado (891 femmine e 1036 maschi). Gli alunni con disabilità che hanno partecipato a vario titolo alle Competizioni Sportive Scolastiche sono stati 22 per le Istituzioni Secondarie di primo grado e 6 per le Istituzioni Secondarie di secondo grado.

Sempre nel rispetto del Progetto Tecnico Regionale delle Competizioni Sportive Scolastiche per l'anno scolastico 2024-25, le rappresentative studentesche della provincia di Reggio Emilia hanno partecipato alle seguenti manifestazioni Regionali:

- Badminton - Cesenatico (FC):
- Liceo Moro categoria allieve
- Liceo Canossa categoria allievi
- Corsa di orientamento – Colorno (PR):
- I.C. Correggio 2 categoria cadette
- I.C. Manzoni categoria cadetti
- IIS B. Pascal categoria allievi
- IIS.B. Pascal categoria allieve

Atleti individualisti: Liceo Ariosto/Spallanzani - I.C. Manzoni

- Basket 3:3 - Cesenatico (FC):
- IIS Pascal categoria allievi
- Liceo Moro categoria allieve
- Baseball a 5:
- I.C. Correggio 2 categoria mista
- Tennis Tavolo - Parma:
- Liceo Ariosto/Spallanzani categoria allieve
- IIS B. Pascal categoria allievi
- I.C. Manzoni categoria unica maschile
- I.C. Da Vinci categoria unica femminile
- Corsa campestre-S. Lazzaro di Savena (BO)

Competizione a squadre:

- I.C. Einstein categoria cadette-cadetti
- I.C. Aosta categoria cadette

- I.C. Quattro Castella categoria cadetti
- Liceo Ariosto/Spallanzani categoria allievi
- Liceo Corso Correggio categoria allieve
- IIS Gobetti Scandiano categoria allievi-allieve

Competizione individuale:

- I.C. D.P. Borghi categoria cadetti
- Liceo Rinaldo Corso Correggio categoria allievi
- Atleti con disabilità: I.C. Fermi, IIS D'Arzo, Convitto Corso
- Ultimate frisbee-Cesenatico
- I.C. Boiardo Scandiano categoria mista
- IIS Nobili categoria mista
- Atletica Leggera-Bologna

Competizioni a squadre:

- I.C. Einstein categoria cadetti
- I.C. Correggio 1 categoria cadette
- competizione individuale: cadetti
- I.C. Fermi peso
- I.C. Castellarano salto in alto
- I.C. Leonardo da Vinci salto in lungo
- cadette
- I.C. Boiardo Scandiano 80 mt + alto
- I.C. Cast. Monti vortex
- I.C. Aosta 1000 + hs
- I.C. Novellara peso
- Alunni con disabilità: I.C. Da Vinci, I.C. Fermi, I.C. Castellarano
- Pallavolo – Cesenatico (FC)
- IIS Zanelli categoria allievi
- IIS Pascal categoria allieve
- Tennis - Cesenatico (FC)
- Liceo Moro categoria allieve
- Liceo Ariosto/Spallanzani categoria allievi
- Pallamano- Modena - I.C. Gattatico Fermi categoria cadetti

Formazione e aggiornamento

L'Ufficio di Ambito Territoriale di Reggio Emilia ha avviato da diversi anni un “piano permanente” per gli insegnanti della scuola dell’infanzia, primaria e secondaria di I e II grado, caratterizzato da iniziative di formazione in servizio, sia su temi a carattere metodologico-didattico, sia sul piano dell’applicazione assistita, sia su alcune discipline sportive. Il Piano di Formazione attivato per l’a.s. 2024-25 vuole rappresentare un’occasione di incontro e approfondimento fra docenti nonché un utile strumento a supporto della

costruzione di proposte didattiche volte ad arricchire qualitativamente e quantitativamente il curriculum di Educazione Fisica e l'offerta sportiva scolastica.

Gli aggiornamenti sono stati promossi seguendo le risultanze provenienti dalle indicazioni scaturite dal monitoraggio delle esigenze manifestate dai docenti e dalle indicazioni pervenute dall'OPSS, dall'ORSS, da Sport e salute, Coni Point provinciale e dal CIP.

L'esigenza di disporre iniziative di formazione in servizio prioritariamente a livello provinciale, in continuità con le iniziative degli anni precedenti, sui percorsi curriculari in relazione a quanto introdotto dalla L. 107/2015, nonché sulle modalità organizzative e didattiche caratteristiche dell'Educazione Fisica ha consentito l'attivazione dei seguenti percorsi formativi:

- “La didattica nelle discipline acquatiche” - 11, 12 e 13 settembre 2024 - Scuola di mare di Lerici c/o Baia Santa Teresa (11 docenti di scuola secondaria di 1° e 2° grado)
- “La conoscenza ed i contenuti della disciplina del badminton” - 30 settembre e 2 ottobre 2024 - Modena (45 docenti di scuola secondaria di 1° e 2° grado)

Nel corso dell'anno sono state inoltre organizzate due conferenze di servizio (9 ottobre 2025, ore 14.30 - 16.00, per i docenti di educazione fisica della scuola secondaria di II grado; ore 16.30 - 18.00 per i docenti educazione fisica della scuola primaria e secondaria di primo grado).

Gli incontri hanno rappresentato per tutti i partecipanti, motivo di condivisione di progettualità e risoluzione di problematiche.

Progetti in evidenza

– Scuola Attiva Kids

Il progetto “Scuola Attiva Kids per la scuola primaria” è stato promosso per l'anno scolastico 2024/2025 dall'Amministrazione Centrale in collaborazione con numerosi attori quali Sport e Salute S.p.A, CONI, Uffici Scolastici Regionali, docenti referenti per l'Educazione Fisica e Sportiva presso gli Uffici di Ambito Territoriale, Dirigenti Scolastici, docenti, nonché alunni e Tutor.

Tale progetto costituisce una risposta strutturata all'esigenza di diffondere il più capillarmente possibile l'attività motoria fin dai primi anni di scolarizzazione nonché di raggiungere una serie di obiettivi, fra cui la promozione sia dei valori educativi dello sport che dei corretti stili di vita.

La Regione Emilia-Romagna, in considerazione della disponibilità di risorse economiche regionali aggiuntive, ha voluto quindi estendere anche alle classi prime della primaria nonché all'ultima classe della scuola d'infanzia il progetto regionale “Scuola Attiva Kids per l'Emilia Romagna inclusiva”, mettendo a disposizione delle scuole emiliano-romagnole un tutor sportivo scolastico, con titolo di studio adeguato e appositamente formato, il quale ha operato in affiancamento all'insegnante titolare garantendo un'ora alla settimana di attività motoria e di gioco-sport. Sono state infine realizzate attività formative aggiuntive nonché feste di fine anno a livello regionale/territoriale.

L'Ufficio di Ambito Territoriale, nell'ambito del progetto nazionale "Scuola Attiva Kids" ha quindi coordinato l'intera attività nell'ambito del territorio, che ha visto coinvolti 31 plessi scolastici per un totale di 195 classi delle scuole primarie della provincia di Reggio Emilia unitamente a 15 Tutor/Docenti di scienze motorie e sportive.

Nell'anno scolastico 2024/2025 il progetto "Scuola Attiva Kids per l'Emilia-Romagna inclusiva" ha visto il coinvolgimento di 9 scuole d'infanzia per un totale di 15 classi (180 alunni) e 4 Tutor.

– *Scuola Attiva Junior*

Si tratta di un percorso multi-sportivo ed educativo completo, con tante proposte riservate agli Istituti secondari di primo grado per favorire la scoperta di diversi sport e la diffusione di sani stili ed abitudini di vita, promosso da Sport e Salute SpA, d'intesa con il Dipartimento per lo Sport, e dal Ministero dell'Istruzione e del Merito, in collaborazione con le Federazioni Sportive Nazionali e le Discipline Sportive Associate.

Le finalità del progetto sono da individuarsi sia nella promozione della pratica sportiva attraverso un approccio multidisciplinare, nella speranza di avvicinare le studentesse e gli studenti, in base alle proprie attitudini motorie, ad una scelta consapevole dell'attività sportiva, sia in una efficace azione di supporto alle famiglie attraverso un'offerta sportiva anche pomeridiana per i propri ragazzi.

Nel corso dell'a.s.2024-25, l'Ufficio di Ambito Territoriale di Reggio Emilia ha coordinato l'intera attività territoriale che ha visto coinvolti 43 Istituti Comprensivi della provincia per un totale di 508 classi e 38 tecnici/istruttori delle FSN aderenti.

– *Joy of moving*

L'Ufficio di Ambito Territoriale di Reggio Emilia, nel rispetto delle politiche scolastiche promosse dalla Direzione Generale dello Studente del MIM, ha favorito la diffusione della metodologia innovativa per lo sviluppo dell'educazione fisica nella scuola dell'infanzia e primaria denominato: "Joy of moving".

Il metodo Joy of Moving riesce a fornire strumenti per il suo utilizzo immediato nei seguenti ambiti:

- in campo motorio e multisportivo (educazione 'del' movimento);
- per la connessione tra le diverse discipline scolastiche in ottica di apprendimento fisicamente attivo e di alfabetizzazione motoria come fattore determinante anche per la salute e la scelta di uno stile di vita attivo, con attenzione alla natura e all'ambiente (educazione 'al' movimento);
- per l'educazione delle abilità di vita ("attraverso" il movimento).

L'Ufficio di Ambito Territoriale ha confermato per l'anno scolastico 2024-25, lo staff dei formatori insediatisi nell'a.s.2021-22.

– *Giochi della Gioventù*

Facendo seguito alla nota prot. n. 467 del 3 marzo 2025, con la quale veniva comunicata la prosecuzione della sperimentazione già avviata nell'anno scolastico 2023/2024

con le classi quarte e quinte della scuola primaria, si è prevista l'estensione del progetto Giochi della Gioventù, per l'anno scolastico in corso 2024/2025, anche alle studentesse e agli studenti delle Istituzioni scolastiche secondarie di primo grado.

La sopra richiamata nota ministeriale aveva attribuito ad ogni Ufficio Scolastico Regionale e territoriale, per il tramite del Coordinamento Regionale di Educazione Fisica e di Sport e Salute, il compito di definire le finalità, la struttura, gli aspetti organizzativi e le modalità di partecipazione al percorso ludico-motorio dei nuovi Giochi della Gioventù.

Per quanto riguarda la fase regionale riservata agli istituti Secondari di primo grado, disputatasi a Bologna il 21 maggio 2025, l'Ufficio di Ambito Territoriale di Reggio Emilia ha coinvolto 6 rappresentative di squadra (46 alunni) e 16 atleti individualisti oltre a 11 docenti.

Per la festa provinciale dei Giochi della Gioventù riservata alla Scuola Primaria, disputatasi il 28 maggio 2025 presso I.C. Galilei di Reggio Emilia, l'Ufficio di Ambito Territoriale ha coinvolto 8 classi quarte ed 8 classi quinte di 6 Istituti comprensivi per un totale di 340 alunni e 35 docenti.

– *Educazione stradale, benessere e salute*

Per le azioni di educazione, formazione e diffusione della cultura della sicurezza stradale, intesa come rispetto delle regole presenti nel codice della strada, l'Ufficio Scolastico è intervenuto attraverso il “Tavolo Provinciale” per l'educazione alla sicurezza stradale. Il “Tavolo Provinciale” opera coinvolgendo Forze di Polizia, Amministrazioni locali, Istituzioni, Associazioni di volontariato e tutto il mondo della scuola, anche con protocolli d'intesa, destinando risorse per realizzare interventi su tutto il territorio provinciale, con modalità e conoscenze condivise.

Il “Tavolo per l'educazione stradale” è stato convocato il 26.09.24 per organizzare le attività progettuali qui sotto descritte:

- Progetto “Guida, bevi e perdi”
- Progetto “Il monopattino itinerante” V edizione
- Rappresentazione musical teatrale “Passaggio sicuro”
- Spettacolo teatrale “I Vulnerabili”
- Progetto “Sara Safe factor”
- Progetto “Edustratombola” XII edizione
- Progetto “ABC Autobrennero”
- Progetto “Party in sicurezza” V edizione
- Progetto “Maggio in strada” XXVII edizione
- Progetto “Stradilandia” V edizione

Consulta provinciale degli studenti

Referenti:

Cinzia Conti – *formazione.re@istruzioneer.gov.it*

Mariapia Pieracci – *edfisica.reggioemilia@istruzioneer.gov.it*

- Realizzazione di una giornata di formazione dedicata ai ragazzi e alle ragazze rappresentanti negli istituti superiori di secondo grado della provincia
- Attività laboratoriali e progettazione di iniziative con Luoghi di Prevenzione.
- Partecipazione all'iniziativa del Comune di Reggio Emilia per la Giornata contro la violenza sulle donne
- Partecipazione evento Alma Diploma
- Collaborazione con le associazioni giovanili dello Spazio Giovani
- Collaborazione con il Comune di Reggio per Percorsi di Cittadinanza Attiva
- Partecipazione al Viaggio della Memoria organizzato da Istoreco
- Partecipazione al musical sull'educazione stradale "Passaggio sicuro"
- Realizzazione dell'evento di Orientamento post diploma "Realtalk" con Unimore, Unindustria e Spazio Giovani.
- Partecipazione all'iniziativa organizzata dalla Questura di Reggio Emilia Conoscersi per comprendersi - La polizia tra le persone"
- Progettazione di una giornata iniziative culturali e sportive con la CPS di Ravenna
- Partecipazione alle celebrazioni in prefettura in occasione della Festa della Repubblica

Risorse provinciali

Centri di documentazione - Centri Servizi

<i>Centri</i>	<i>E-mail</i>
Centro di documentazione e ricerca educativa scuole e nidi d'infanzia	www.reggiochildren.it
Officina educativa del Comune di Reggio Emilia	officinaeducativa@comune.re.it http://www.comune.re.it/
<i>Orientanet</i> . Sportello territoriale per l'orientamento	www.orientanet-provincia-re.it
Centro Interculturale "Mondinsieme"	www.mondinsieme.org
Istituto "Garibaldi" per i ciechi	segreteria@istitutociechigaribaldi.it

Centro Territoriale di Supporto

<i>Centri</i>	<i>Sito</i>
Centro Territoriale di Supporto	http://re.cts.istruzioneer.it/

Parte V
**I servizi regionali
di coordinamento**

IL SERVIZIO MARCONI E “IL DIGITALE A SCUOLA”

Roberto Bondi, Gabriele Benassi, Giovanni Govoni, Alessandra Serra

Servizio Marconi TSI e “Scuola Digitale” - Équipe Formativa Territoriale

Il Servizio Marconi TSI (Tecnologie nella Società dell'Informazione) rappresenta da tempo il fulcro operativo dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna per l'integrazione delle tecnologie nei processi di apprendimento. Oggi, l'azione del Servizio – che si avvale anche delle competenze dell'Équipe Formativa Territoriale per l'Emilia-Romagna (EFT-ER) – si è evoluta: il *focus* si è spostato dall'attuazione del PNSD al supporto strategico per le azioni del PNRR Istruzione. In questo scenario, l'unità coordina interventi formativi in cui il "digitale" non è più un settore isolato, ma l'ambiente abilitante per una nuova metodologia didattica, orientata allo sviluppo di competenze trasversali, alla cittadinanza digitale attiva e all'uso critico dell'Intelligenza Artificiale (allo specifico dell'*Intelligenza Artificiale a scuola* dedichiamo l'ultima sezione di queste pagine, cercando di definire la sostanza del nostro approccio al tema).

Pur essendo incardinato nell'Ufficio III dell'U.S.R., il Servizio mantiene una spiccata agilità operativa che gli consente di collaborare trasversalmente con gli Uffici di Ambito Territoriale e con i diversi settori dell'Amministrazione. La sua forza risiede nella capacità di fare rete con il territorio: interagisce costantemente con le Istituzioni Scolastiche – in particolare con le Scuole Polo e i centri di innovazione – e coltiva *partnership* con Università, Fondazioni e attori del sistema socio-economico regionale per garantire una visione dell'innovazione che sia condivisa e di sistema.

L'attività quotidiana si traduce in un dialogo costante con la comunità scolastica, mediato anche attraverso canali di comunicazione informali e *social*, per facilitare l'accesso a risorse e buone pratiche. Non si tratta di una semplice erogazione di servizi centralizzati, ma di un'azione capillare di *mentoring* e disseminazione: il Servizio ha consolidato una vasta comunità di docenti esperti che, operando come una rete di supporto tra pari, sostengono la progettualità delle singole scuole e la formazione sul campo. Questi docenti costituiscono una vera "intelligenza collettiva" regionale, agendo come moltiplicatori di competenze e facilitatori del cambiamento metodologico.

Il coordinamento degli Animatori Digitali e delle figure di supporto all'innovazione in Emilia-Romagna è dunque il naturale compimento di questa missione. Per illustrare concretamente l'impatto di questo lavoro, vengono di seguito sintetizzate le principali aree di intervento e le iniziative realizzate nel quadro delle recenti sfide educative e tecnologiche.

A) Équipe Formativa Territoriale

Dall'ottobre 2019, l'azione del Servizio Marconi è potenziata dalla presenza dell'Équipe Formativa Territoriale, un contingente di docenti esperti selezionati dal Ministero per supportare l'innovazione nelle scuole. Nel tempo, l'organico ha seguito un'evoluzione flessibile per rispondere alle diverse fasi del sistema scolastico: dai primi 8 componenti siamo passati a 14 nel 2021, per assestarci dal 2023 nell'attuale configurazione di 7 docenti più un

coordinatore con incarico dedicato. Gabriele Benassi e Giovanni Govoni, da anni componenti di primo piano del Servizio Marconi, si sono succeduti nella guida dell'Équipe, che oggi opera con il coordinamento di Alessandra Zoffoli.

La perfetta sintonia tra gli obiettivi dell'Équipe e la solida esperienza del Servizio Marconi ha portato alla creazione di un coordinamento unico regionale, formalizzato con provvedimento del Direttore Generale dell'U.S.R. per l'Emilia-Romagna rinnovato su base annuale. Questa scelta strategica permette di ottimizzare le risorse e massimizzare l'impatto del supporto alle scuole, rendendo l'azione regionale più coesa ed efficace.

Oltre all'impegno sul territorio regionale, i componenti dell'Équipe collaborano a livello nazionale nella realizzazione di percorsi *Mooc* su varie tematiche, dalla comunità di pratiche, all'IA, al Quadro europeo Digcomp, ai valori olimpici e paralimpici, alla cittadinanza digitale. Attualmente, l'Équipe è protagonista attiva dell'offerta formativa nazionale all'interno del portale "Scuola Futura", dove opera come polo formativo d'eccellenza. Qui propone percorsi innovativi — sia in presenza che a distanza, in modalità sincrona e asincrona — progettati per accompagnare i docenti nelle sfide del PNRR e della trasformazione digitale.

Tutte le proposte e le attività dell'Équipe sono consultabili e fruibili sulla piattaforma Scuola Futura al seguente indirizzo: <https://scuolafutura.pubblica.istruzione.it/efi-emilia-romagna>

B) Laboratori del 'fare', benessere digitale e orizzonti internazionali

L'azione del Servizio Marconi e dell'Équipe si concentra oggi con particolare vigore sulla "didattica del fare", promuovendo il *tinkering* e il *making* non come semplici attività manuali, ma come metodologie per lo sviluppo del pensiero critico e computazionale. Attraverso la prototipazione e l'uso creativo di tecnologie (dalla robotica educativa alla fabbricazione digitale), le scuole vengono accompagnate nella trasformazione degli spazi in laboratori vivi, dove l'errore è parte del processo e l'apprendimento diventa un'esperienza concreta e collaborativa. In questo approccio, la tecnologia funge da "materiale intelligente" per dar forma alle idee, favorendo un orientamento attivo verso le discipline STEAM.

Parallelamente, il supporto alle scuole affronta la sfida delle competenze socio-emotive (SEL) in stretta correlazione con l'uso del digitale. Non ci limitiamo alla sicurezza informatica, ma lavoriamo sulla dimensione relazionale: l'empatia mediata dallo schermo, la gestione del carico cognitivo e la costruzione di una cittadinanza digitale consapevole. L'obiettivo è promuovere un benessere digitale che permetta a studenti e docenti di abitare gli ambienti virtuali con equilibrio, trasformando i dispositivi in strumenti di inclusione e di potenziamento dei legami sociali, anziché di isolamento.

Infine, un asse portante dell'attuale strategia riguarda l'internazionalizzazione. Il Servizio offre formazione e accompagnamento costante per l'apertura delle scuole verso scenari europei e globali, facilitando la partecipazione ai programmi Erasmus+ e l'integrazione della progettualità e Twinning nel curriculum. Questo impegno mira a standardizzare le competenze digitali secondo i *framework* europei (DigCompEdu e DigComp 3.0), permettendo alle scuole dell'Emilia-Romagna di confrontarsi con le migliori pratiche internazionali e di costruire partenariati solidi che portino docenti e alunni a sentirsi parte di una comunità educativa senza confini.

C) Oltre la formazione: l'accompagnamento come cifra stilistica

È fondamentale precisare che l'azione del Servizio Marconi e dell'*Équipe* non si esaurisce in un catalogo di corsi, ma trova la sua vera identità nel concetto di accompagnamento. In un panorama educativo saturato da offerte formative standardizzate, la nostra scelta è quella di un supporto "*on-field*", situato e personalizzato: non ci limitiamo a trasmettere nozioni tecniche in modo unidirezionale, ma affianchiamo le scuole nella traduzione dei modelli teorici in pratiche quotidiane sostenibili. Formare, nel nostro lessico, significa abilitare processi: stare accanto ai Dirigenti e ai docenti mentre ridisegnano i propri ambienti di apprendimento o declinano le risorse del PNRR, offrendo una consulenza metodologica che nasce dal confronto diretto e dal riconoscimento delle specificità di ogni singolo istituto.

Questo approccio trasforma la formazione classica in un'esperienza di *mentoring* e co-progettazione. Più che "docenti di docenti", i componenti del Servizio e dell'*Équipe* operano come facilitatori di una comunità di pratica, dove l'apprendimento avviene per contaminazione e sperimentazione guidata. Questo legame costante con il territorio assicura che l'innovazione non rimanga un evento isolato, ma diventi un cambiamento sistemico e duraturo. Crediamo fermamente che l'impatto reale non si misuri nel numero di ore di lezione erogate, ma nella capacità di generare autonomia progettuale nelle scuole, rendendo ogni istituto protagonista consapevole della propria trasformazione digitale.

D) Sito Web, approfondimenti

Il Servizio Marconi gestisce un sito tematico sul dominio dell'Ufficio Scolastico <https://serviziomarconi.istruzione.gov.it/>, dove si cerca di dar conto della *fitta rete* di iniziative, attività e azioni di formazione, che vengono proposte, realizzate e documentate per i docenti interessati.

In particolare, si segnalano:

- la pubblicazione del volume "*Il digitale a scuola in Emilia-Romagna*", pubblicato a cura dell'Ufficio Scolastico nel 2022, liberamente scaricabile al seguente *link*: <https://bit.ly/sm-idas-22>;
- la pubblicazione solo *online* del materiale (un testo per articoli e schede, realizzato in occasione del lancio dell'omonima azione PNRR) "*la didattica nella Scuola 4.0*", accessibile al *link*: <https://bit.ly/didatticanellascuola40>;
- in generale la sezione 'IDEE e CONTRIBUTI' del sito del Servizio: <https://serviziomarconi.istruzione.gov.it/category/idee-e-contributi/>

INTELLIGENZA ARTIFICIALE A SCUOLA

Luigi Parisi

LLM e personalizzazione dell'apprendimento

Implementare strumenti di intelligenza artificiale all'interno dei processi didattici rappresenta una delle più affascinanti sfide dell'educazione contemporanea. Gli entusiasmi non devono però offuscare una realtà complessa e delicata: questi sistemi, se usati in modo scorretto, possono comportare significativi e concreti rischi per l'apprendimento. La strada che emerge non è né il rifiuto categorico né l'entusiasmo acritico, ma un atteggiamento di ricerca intelligente, con il docente fermamente al centro del processo decisionale e l'apprendimento degli studenti come fine ultimo.

Cosa sono gli LLM

I modelli linguistici di grandi dimensioni, di norma indicati con l'acronimo LLM (Large Language Models), rappresentano una delle innovazioni tecnologiche più significative nell'ambito della ricerca sull'intelligenza artificiale e negli ultimi anni hanno iniziato a svilupparsi in diversi ambiti, incluso quello educativo. Quando si parla di LLM si fa riferimento ai motori che alimentano applicazioni oggi molto diffuse come ChatGPT di OpenAI, Gemini di Google o Claude di Anthropic. La loro capacità di generare testo in linguaggio naturale, di adattarsi a numerosi contesti e di consentire agli utenti di interfacciarsi in modo conversazionale apre scenari inediti anche nel campo della didattica.

È difficile spiegare in poche righe concetti estremamente tecnici e complessi, ma provando a semplificare al massimo potremmo dire che si tratta di modelli che, addestrati su enormi quantità di testo, sono in grado di riconoscere *pattern* linguistici e di restituire *output* che risultano coerenti con i comandi impartiti. Occorre ribadire però che non si tratta di strumenti intelligenti o dotati di comprensione, bensì di agenti in grado di predire il testo più probabile. A tal proposito sarebbe più opportuno, secondo Luciano Floridi, parlare di *artificial agency* piuttosto che di *artificial intelligence*.

Alcuni strumenti basati sull'IA come gli LLM hanno caratteristiche interessanti: capacità di adattare testi, modulazione della complessità, facilità di accesso e possibilità di fornire *feedback* immediati gestendo enormi volumi di dati. Sono in grado di generare spiegazioni per diversi livelli di comprensione, esempi personalizzati e risposte dialogiche; inoltre possono creare varianti di materiali didattici, batterie di esercizi differenziati, supporto continuo agli studenti e assistenza ai docenti nella progettazione. Questo scenario, tuttavia, mette in luce anche alcune problematiche relative alla trasparenza degli algoritmi, alle questioni legate alla *privacy*, senza dimenticare le difficoltà di integrazione nel sistema e gli eventuali costi.

Perché personalizzare è importante — e perché è così difficile

Si è già detto che la personalizzazione dell'esperienza didattica è uno degli obiettivi più ambiziosi e urgenti del panorama educativo del nostro tempo. Ogni singolo discente

possiede esperienze, stili cognitivi e ritmi di apprendimento unici che potrebbero essere valorizzati attraverso la realizzazione di percorsi volti a raggiungere in modo efficace gli obiettivi. Personalizzare la didattica significa quindi rispondere a questa eterogeneità, non abbassare il livello, ma semplicemente riconoscere che possono coesistere molteplici strade per arrivare alla stessa meta. La personalizzazione può incrementare la motivazione degli studenti, creando uno stato di coinvolgimento ottimale in cui l'apprendimento diventa naturale e gratificante.

Tuttavia, la distanza tra questi auspici e la realtà rimane profonda, in particolare a causa di vincoli strutturali e pratici legati all'organizzazione del sistema scuola. Il rapporto numerico tra insegnanti e alunni e, di conseguenza, la scarsità di tempo a disposizione per conoscere approfonditamente gli studenti e comprenderne punti di forza e debolezza, rappresentano da sempre un grande ostacolo all'attuazione di strategie volte alla personalizzazione. Personalizzare si dovrebbe tradurre in modo pratico nel preparare materiali differenziati, valutare con feedback individuali e gestire attività diversificate, ma l'organizzazione scolastica fatica, a causa di problemi strutturalmente intrinseci, a proporre percorsi di personalizzazione efficaci.

In questo contesto le tecnologie basate sull'IA possono costituire una frontiera innovativa e interessante: non per sostituire il lavoro del docente, ma per amplificarne le capacità, sollevandolo da compiti onerosi e consentendogli di concentrarsi sugli aspetti relazionali e pedagogici.

Come gli LLM possono aiutare — e i rischi da non ignorare

Gli LLM possono essere configurati per "dialogare" con uno studente, individuare le sue difficoltà e fornire spiegazioni graduate al suo livello, o suggerire strategie risolutive senza fornire soluzioni dirette. Dal lato del docente, partendo da un testo fornito al modello, è possibile generare versioni semplificate di un elaborato, mantenendo i concetti chiave e utilizzando un lessico più accessibile per uno studente in difficoltà; oppure arricchire i materiali con approfondimenti, collegamenti o ulteriori riferimenti per coloro che necessitano maggiori stimoli; in entrambi i casi è sempre il docente a conservare il ruolo di supervisore e validatore dei materiali.

Un modello opportunamente configurato potrebbe aiutare gli insegnanti a comprendere dove risiedono esattamente le difficoltà di uno studente, fornire spiegazioni graduate, proporre esempi analoghi più semplici per costruire la comprensione e suggerire strategie risolutive senza fornire direttamente la soluzione, permettendogli così di progredire autonomamente. Questa disponibilità di un "tutor virtuale" non punta a sostituire l'insegnante, ma integra il suo lavoro, estendendo il supporto pedagogico oltre i confini temporali della lezione in classe.

Vale la pena citare, anche solo di passaggio, un approccio tecnologico che cerca di rendere gli LLM più affidabili in contesti didattici: i sistemi RAG (Retrieval-Augmented Generation). Questi sistemi non si limitano a generare risposte basandosi sui parametri del modello, ma le ancorano a un archivio documentale fornito dall'utente, restituendo informazioni tracciabili e verificabili. Un esempio concreto e già accessibile ai docenti è

NotebookLM di Google, che obbliga il modello a lavorare esclusivamente con i materiali caricati (testi, appunti, articoli) e segnala sempre la fonte esatta da cui è stato estratto ogni passaggio. Questo aspetto non è secondario: riduce il rischio di informazioni inventate e educa implicitamente gli studenti all'importanza della verifica delle fonti. Il docente resta però il responsabile della selezione e della validazione dei materiali inseriti.

Prima di procedere oltre, tuttavia, è necessario soffermarsi su alcuni rischi concreti. Tre questioni emergono come particolarmente cruciali.

La prima riguarda il fenomeno delle allucinazioni, ovvero la generazione di informazioni false o inventate presentate con apparente sicurezza. Gli LLM non possiedono una capacità di comprensione semantica come quella di un essere umano e non sono in grado di distinguere i concetti di vero o falso. Senza un adeguato contesto, lo strumento può fornire una data storica errata, una formula sbagliata o una citazione inventata, il tutto con un registro sicuro e autorevole che potrebbe non lasciare trasparire alcun dubbio per chi legge. La natura conversazionale degli LLM può generare più facilmente illusioni di competenza e affidabilità, impedendo di sviluppare quell'atteggiamento critico di verifica e controllo incrociato delle fonti che è essenziale nell'era digitale.

La seconda questione riguarda il rischio di delega cognitiva. La disponibilità continua e la facilità di accesso allo strumento potrebbero rappresentare una scorciatoia che rischia di spingere verso una esternalizzazione non solo di compiti routinari, ma anche di processi cognitivi essenziali per lo sviluppo intellettuale. Così come è successo in passato con le calcolatrici, è importante capire in quale fase del percorso formativo inserire l'uso di queste tecnologie, per evitare che un'introduzione troppo precoce possa impedire lo sviluppo di competenze fondamentali.

La terza questione si intreccia con le precedenti ed è quella che Walter Quattrocioni chiama epistemia: una dinamica che emerge quando la plausibilità superficiale sostituisce la verifica. Gli LLM simulano la competenza generando testi credibili e perfettamente articolati attraverso correlazioni statistiche, ma non con il pensiero; non comprendere a fondo questa loro caratteristica intrinseca rischia di spingere gli utenti a considerare i modelli come una sorta di oracoli in grado di rispondere su qualsiasi argomento.

Verso un'integrazione responsabile

I rischi esposti non devono portare a un rifiuto categorico, ma impongono un approccio consapevole e criticamente informato. Gli insegnanti devono mantenere il ruolo fondamentale di mediatori e supervisori, assicurandosi che gli studenti vengano educati ai limiti e ai rischi di queste applicazioni, senza però rinunciare a sviluppare buone pratiche di utilizzo che privilegino il supporto al processo di apprendimento anziché la sostituzione dello sforzo cognitivo.

Per questo motivo, più che per altre innovazioni digitali entrate a scuola in passato, è fondamentale la formazione: per comprendere se e in che misura valutare l'integrazione degli LLM nel proprio processo didattico. Se da un lato questo tipo di intelligenza artificiale può semplificare alcuni aspetti della professione dell'insegnante, sotto altri aspetti rende questo lavoro più complesso, richiedendo nuove competenze di progettazione.

Affrontare consapevolmente e con spirito critico questa sfida potrebbe consentire al sistema scuola di rendere più sostenibile ciò che fino ad ora è stato molto difficile da realizzare, aprendo di fatto una nuova stagione per l'educazione. Un buon equilibrio tra rischi e potenzialità è rappresentato dall'idea che l'IA può costituire una nuova frontiera che, se esplorata con intelligenza pedagogica e consapevolezza critica, può aiutare il sistema educativo ad avvicinarsi a quell'idea di personalizzazione di cui si è fatto cenno. Non una promessa carica di incognite, ma un potenziale alleato pedagogico: capace di ampliare l'accesso all'istruzione personalizzata senza sacrificare il rigore e l'autonomia intellettuale.

LA RETE REGIONALE DEI CENTRI TERRITORIALI DI SUPPORTO

Luca Prono

Titoli di testa

Quando nel 2002 diventai docente di inglese alle allora scuole medie, avevo ben poche esperienze di insegnamento: entravo direttamente in classe dal mondo della ricerca e dell'università, dove avevo tenuto lezioni principalmente sul montaggio sovietico e i noir americani, argomenti affascinanti ma assolutamente poco spendibili sui banchi di scuola del primo ciclo. Nonostante l'entusiasmo, la buona volontà e l'interesse per la differenza e il multiculturalismo che avevano anche caratterizzato il mio percorso universitario, la gestione della classe si rivelò ben presto come una possibile criticità.

Dovevo passare dalle dichiarazioni di principio, pur importanti, alla pratica. In particolare, una seconda media con due alunni disabili, un NAI che provava ad evadere come Bogart in *La fuga* (*Dark Passage*, 1947), e un gruppo classe con quelli che con gli anni abbiamo imparato a identificare come disturbi di apprendimento e bisogni educativi speciali, rischiava di farmi letteralmente precipitare dalla Scalinata di Odessa. Non dobbiamo nasconderci le difficoltà di gestione che, come “neoassunti” incontriamo di giorno in giorno nelle nostre classi, ma non dobbiamo nemmeno accettarle passivamente.

Dobbiamo, invece, avere ben presente le risorse su cui possiamo contare per avere quella consulenza e formazione che, se unite ad un lavoro su noi stessi, possono servirci per migliorare il nostro modo di stare in classe e raggiungere un buon grado di inclusività nelle attività didattiche.

Ciak, si gira

I Centri Territoriali di Supporto possono essere una di queste risorse, per *tutti* i docenti (*tutti* nel caso si avessero ancora dubbi che l'inclusione sia territorio per il solo “sostegno”). Istituiti con il Decreto Dipartimentale del Ministero dell'Istruzione, Università e Ricerca 4 novembre 2005, n. 41, i CTS erano inizialmente legati al progetto ministeriale *Nuove Tecnologie e Disabilità*, avviato l'anno successivo e con il quale si intendeva promuovere l'uso delle tecnologie come supporto all'inclusione e al potenziamento delle occasioni di apprendimento per gli alunni disabili. Successivamente, il perimetro di azione dei CTS è stato ampliato all'inclusione in senso lato.

Le azioni dei Centri sono quindi certamente rivolte all'inclusione della disabilità, ma il loro operato comprende anche gli alunni con DSA e BES, nonché la prevenzione e il contrasto a fenomeni di bullismo e *cyberbullismo*. In particolare, le Linee Guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento, allegate al D.M. 12 luglio 2011, n. 5669, dettagliano i compiti e le finalità dei CTS sui Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA) mentre la Direttiva Ministeriale 27 dicembre 2012 “Strumenti di Intervento per Alunni con Bisogni Educativi Speciali e Organizzazione Territoriale per l'Inclusione Scolastica” assegna ai CTS un “valore strategico” per il

supporto al processo di integrazione scolastica e ne definisce le modalità di organizzazione e le funzioni, prevedendo la promozione di reti territoriali per l'inclusione e sottolineando che *“il coordinamento con il territorio assicura ai CTS una migliore efficienza ed efficacia nella gestione delle risorse disponibili e aumenta la capacità complessiva del sistema di offrire servizi adeguati”*. I vari interventi normativi che si sono succeduti hanno confermato il ruolo cardine dei CTS per le politiche di inclusione scolastica. Il Decreto Legislativo 7 agosto 2019, n. 96, ribadisce che i Centri sono responsabili per *“la consulenza, formazione, collegamento e monitoraggio a supporto dei processi di inclusione, per lo sviluppo, la diffusione e il miglior utilizzo di ausili, sussidi didattici e di nuove tecnologie per la disabilità”*. Anche in questa capacità, i CTS sono stati importanti attori negli acquisti dei materiali e delle azioni di formazione al loro utilizzo in coerenza con quanto previsto dal decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 63, all'art. 7, comma 3, poi dalla legge 30 dicembre 2020, n. 178, all'art.1, comma 692, e dai decreti ministeriali attuativi di tale normativa, e infine dal D.M. 41/2024 (PNRR, Missione 4, Investimento 1.4).

Il D.M. 435 del 16 giugno 2015, all'art.1 al punto 1, ha anche assegnato ai CTS il compito specifico di elaborare progetti *“volti a sostenere l'integrazione scolastica di alunni e studenti con autismo, con l'attivazione di specifici ‘sportelli’ di consulenza per le scuole facenti capo agli stessi CTS”*. È questo un punto che è stato particolarmente valorizzato dal nostro Ufficio Scolastico Regionale, che, con la nota prot. n. 10412 del 19 agosto 2015, ha disposto l'avvio di un percorso di formazione per docenti individuati dai Dirigenti scolastici dei Centri Territoriali di Supporto delle 9 province dell'Emilia-Romagna. A questa formazione è seguita l'attivazione degli Sportelli Autismo che offrono un servizio di consulenza scolastica e creano specifici materiali consultabili sul sito *web* regionale dedicato <http://sportelloautismo.cts.istruzioneer.it/>. Da segnalare, in particolare, la serie dei Quaderni Autismo con documentazione per osservazioni delle modalità percettive, la definizione della situazione di partenza, l'elaborazione del PEI e lo sviluppo delle funzioni esecutive e di controllo di alunni con spettro autistico.

I CTS della nostra regione, uno per ogni provincia, hanno sede nella scuola polo individuata, la cui lista si trova a conclusione di questo contributo. Coerentemente con lo spirito di valorizzare l'agire in rete alla base dell'autonomia scolastica, i CTS emiliano-romagnoli hanno sottoscritto da ormai più di dieci anni un accordo che formalizza un metodo di lavoro basato sulla condivisione progettuale e la dimensione regionale di ogni azione per assicurare, nella valorizzazione delle diverse caratteristiche e professionalità di ogni centro, l'equità di opportunità per incoraggiare e sviluppare l'inclusione scolastica sui diversi territori. Oltre all'agire insieme, l'altra dimensione fondamentale dell'accordo di rete è quella di favorire l'interazione e il dialogo con le istituzioni e le associazioni del territorio preposte all'inclusione nell'ottica di quella sussidiarietà diffusa, altro elemento cardine dell'autonomia scolastica. Grazie a questo coordinamento, è stato possibile organizzare azioni comuni di formazione sia per docenti specializzati di sostegno sia per chi si trova a ricoprire quel ruolo senza aver ancora terminato il percorso di specializzazione. Questa duplice attenzione ha inteso migliorare, oltre la didattica, anche la *governance* delle singole istituzioni scolastiche in materia di inclusione, contribuendo alla creazione di quel *middle management* che fatica ancora ad essere riconosciuto nella scuola italiana.

Un altro campo di attività dei CTS sono stati i progetti Pro-DSA per l'individuazione precoce dei disturbi specifici di apprendimento che hanno comportato una formazione specifica per i docenti, seguita da una costante consulenza a tutte le scuole, anche per i gradi e le classi non direttamente coinvolte nel procedimento di individuazione precoce. La rete dei CTS ha, inoltre, ottenuto fondi da bandi nazionali che hanno permesso attività e concorsi per le scuole in occasione dei Safer Internet Days, il finanziamento di formazioni per docenti sui temi dell'educazione civica digitale e della gestione del gruppo classe per la prevenzione e contrasto a forme di bullismo e *cyberbullismo* e per la diffusione di strategie di *coping* negli alunni. All'interno di questa area di intervento, nel 2020, è stata realizzata una prima edizione della *Guida di sopravvivenza per genitori di nativi digitali* (Guida di sopravvivenza per genitori digitali.pdf - Google Drive), che ha coinvolto *focus group* di genitori dell'IC di Ozzano dell'Emilia, in collaborazione con la Facoltà di Psicologia dell'Università di Bologna. La *Guida* è al momento in fase di aggiornamento, sempre in collaborazione con la supervisione della Facoltà di Psicologia ma con una platea di genitori che raggiunge tutte le province della regione. Queste attività di formazione hanno rafforzato il dialogo tra scuola e università arrivando a costituire *partnership* formativa. Sono stati inoltre attivati progetti specifici all'interno delle classi delle scuole dell'Emilia-Romagna dalla primaria alla secondaria di II grado per la realizzazione di materiali multimediali su questi temi.

Più recentemente, la rete dei CTS ha anche iniziato ad affrontare le complesse potenzialità poste dall'IA, anche attraverso la progettualità "*Robot Valley*", condivisa con AIAS, che prevede percorsi di robotica sociale. Il robot umanoide ha costituito un mediatore, un attivatore di dinamiche comunicative e relazionali per favorire l'apprendimento e la socializzazione di alunni con Disturbo dello spettro dell'autismo, difficoltà comunicative o altri bisogni, attraverso attività predisposte dai docenti, in un percorso di formazione e affiancamento, utilizzando un'applicazione messa a punto da AIAS. Nel 2022, il progetto è stato selezionato tra i sei finalisti a "*Make to Care*", il contest di Sanofi nell'ambito della *Maker Faire* a Roma.

Titoli di coda

Nel maggio del 2004 portai la mia seconda terribile, diventata intanto terza, in viaggio di istruzione al Parco dello Stelvio per tre giorni. Questo fu per me un traguardo tanto importante quanto il passaggio di ruolo e il positivo compimento del periodo di formazione e prova in quanto certificò il radicale cambiamento del mio rapporto con la classe, da reciproca diffidenza a fiducia e rispetto. La rete dei Centri Territoriali di Supporto costituisce un aiuto efficace per tutti i docenti, inclusi i "neoassunti", per costruire nelle classi un clima positivo e inclusivo, in cui la complessità dei bisogni formativi diventi un momento di crescita e consapevolezza per tutti.

I materiali dei progetti descritti brevemente in questo contributo possono essere oggetto di approfondimento e di riflessione attraverso la loro consultazione sui siti dei diversi CTS della regione e al sito tematico sul contrasto e prevenzione a bullismo e *cyberbullismo* al *link* diretto: [http:// cyberbullismo.cts.istruzioneer.it/](http://cyberbullismo.cts.istruzioneer.it/).

I Centri Territoriali di Supporto della nostra regione sono:

1. Istituto Comprensivo di Ozzano dell'Emilia (BO)
2. Istituto Comprensivo n. 5 "Dante Alighieri" (FE)
3. Istituto Comprensivo Santa Sofia (FC)
4. Istituto Professionale "Fermo Corni" (MO)
5. Istituto Comprensivo "Loris Malaguzzi" (PR)
6. Istituto Comprensivo di Cadeo e Pontenure (PC)
7. Istituto Professionale Servizi Socio Sanitari "Galvani – Iodi" (RE)
8. Istituto Tecnico Economico e Tecnologico "A. Oriani" (Faenza)
9. Istituto Tecnico Turistico "Marco Polo" (RN)

IL SERVIZIO DI COORDINAMENTO REGIONALE PER L'EDUCAZIONE FISICA E SPORTIVA

Giacomo Abate

L'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna dispone del servizio dedicato all'area disciplinare Educazione Fisica, Scienze motorie e sportive e all'attività sportiva scolastica rivolto a tutte le istituzioni scolastiche di tutti gli ordini e gradi di istruzione. Si articola nel servizio di coordinamento regionale e nei servizi dislocati presso gli Uffici di Ambito Territoriale. Le funzioni e i compiti assegnati a questi servizi sono definiti dalla norma e vengono annualmente ulteriormente precisati mediante la predisposizione di uno specifico Progetto regionale e di analoghi Progetti provinciali.

Il Progetto regionale per l'Educazione Fisica e l'attività sportiva scolastica

Le proposte progettuali e didattiche riferite all'Educazione Fisica e Sportiva per le istituzioni scolastiche dell'Emilia-Romagna si raccordano con i seguenti progetti:

- “Scuola Attiva Kids” per la scuola primaria e “Scuola Attiva Infanzia”⁵⁶, potenziati e sostenuti, anche nel corrente anno scolastico 2025/2026, dal progetto “Scuola Attiva Kids per l'Emilia-Romagna inclusiva”, frutto della collaborazione congiunta tra Regione Emilia-Romagna, Sport e Salute S.p.A. e Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna;
- “Scuola Attiva Junior” per la scuola secondaria di I grado;
- “Nuovi Giochi della Gioventù” per la scuola primaria e secondaria di I e II grado.

Questi progetti si articolano nelle seguenti aree di intervento:

1. Iniziative culturali, di formazione in servizio e aggiornamento rivolte al personale docente della scuola dell'infanzia, primaria, secondaria di I e II grado, in particolare sull'applicazione dei progetti nazionali per l'Educazione Fisica e l'attività sportiva scolastica;
2. Educazione Fisica nella scuola primaria, con particolare riferimento alla diffusione del metodo “Joy of moving”;
3. Avviamento alla pratica sportiva e laboratori disciplinari, avendo acquisito dalle Federazioni sportive interessate la disponibilità anche in riferimento alla praticabilità delle attività nel rispetto dei protocolli e delle misure per la propria ed altrui sicurezza;
4. Manifestazioni sportive scolastiche dei “Nuovi Giochi della Gioventù”.

Alcune iniziative sono organizzate per l'intero territorio regionale, tenuto conto delle disponibilità di risorse economiche e di personale e nel rispetto delle indicazioni della

⁵⁶ Riferimenti alla nota del Ministero dell'Istruzione AOODGSIP 20 ottobre 2025, prot. n. 3289, di avvio dei Progetti Nazionali di “Scuola Attiva” per la scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di I grado per l'a.s. 2025/2026, consultabile sul sito istituzionale dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna al seguente *link*

Direzione Generale per lo Studente - Politiche Sportive Scolastiche; altre iniziative sono realizzabili solo in alcune aree territoriali, con risorse economiche messe a disposizione dalle realtà locali per il rispettivo territorio.

Iniziative culturali, di formazione in servizio e aggiornamento

Da molti anni i docenti della scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di I e II grado possono fruire di iniziative di aggiornamento, anche organizzate in collaborazione con i Comitati Regionali Emilia-Romagna del CONI, del CIP, di Sport e Salute S.p.A. e con la Scuola Regionale dello Sport. Si tratta di iniziative su temi a carattere metodologico-didattico, con particolare riferimento alla diffusione del metodo "Joy of moving", nonché sul piano dell'applicazione assistita, sia su alcune discipline sportive, sia a supporto della didattica. La costituzione di gruppi di studio e ricerca, già realizzata nei passati anni scolastici, ha sviluppato progetti con produzione di materiali multimediali pubblicati al *link*: <http://uef.istruzioneer.it/pubblicazioni/index.html>.

Educazione Fisica nella scuola primaria e nella scuola dell'infanzia

Nel corrente anno scolastico 2025/2026 le scuole primarie e dell'infanzia emiliano-romagnole possono avvalersi dei progetti di Educazione Fisica "Scuola Attiva" ("Scuola Attiva Kids" per la scuola primaria e Scuola Attiva Kids Infanzia", evoluzioni del Progetto "Sport di Classe", implementato, grazie all'azione sinergica di Regione Emilia-Romagna, Sport e Salute S.p.A. e Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, dal progetto "Scuola Attiva Kids per l'Emilia-Romagna inclusiva".

Gli impegni connessi a queste progettualità trovano la cornice di riferimento, oltre che nei riferimenti legislativi essenziali, dalla legge 41/2025 "Disposizioni per la promozione della pratica sportiva nelle scuole e istituzione dei Nuovi giochi della gioventù", che prevede attività di istituto e provinciali anche per la scuola primaria, nonché nelle intese sottoscritte tra Ministero dell'Istruzione e Sport e Salute S.p.A. e nelle indicazioni diffuse dall'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, anche congiuntamente alla Regione Emilia-Romagna.

Per la realizzazione delle attività di Educazione Fisica nella scuola primaria sono, inoltre, possibili forme di progettazione per classi con alunni con disabilità, per le quali possono essere previsti interventi integrati, in collaborazione con il Comitato Paralimpico. È possibile, altresì, l'implementazione delle progettualità sopra illustrate con forme di progettazione locale, sostenute con risorse del territorio, anche in continuità con esperienze praticate in anni precedenti.

Laboratori disciplinari sperimentali

L'opportunità promossa dalla costituzione del Centro Sportivo Scolastico rappresenta la condizione di partenza per l'avviamento delle attività sportive scolastiche, sia a livello di istituto sia per la partecipazione alle fasi successive dei Nuovi Giochi della Gioventù e/o alle iniziative promozionali provinciali. Possono essere previsti percorsi di avvicinamento e laboratori disciplinari per fornire agli studenti opportunità di approccio a discipline sportive non diffuse, che appartengono alla tradizione del territorio, con particolari

caratteristiche educative e formative, che necessitano di impianti non disponibili presso le sedi scolastiche.

Per gli alunni con disabilità possono essere progettati laboratori anche in collaborazione con il Comitato Paralimpico; tali attività si propongono di favorire il proseguimento della pratica sportiva dei ragazzi con disabilità presso le società sportive paralimpiche del territorio.

Manifestazioni sportive scolastiche per la scuola secondaria di I e di II grado - Nuovi Giochi della Gioventù

È annualmente definito il piano delle manifestazioni regionali e provinciali. Sono organizzate manifestazioni comunali, provinciali e regionali delle discipline sportive indicate dal MIM per i “Nuovi Giochi della Gioventù”, prevedendo il coinvolgimento dei Licei Sportivi sia in termini di collaborazione sia come soggetti organizzatori, nel rispetto delle indicazioni, opportunamente aggiornate, del Progetto tecnico e delle schede tecniche delle singole discipline. Possono inoltre essere realizzate iniziative promozionali provinciali per le discipline non previste dal MIM nelle manifestazioni dei “Nuovi Giochi della Gioventù”.

LE PUBBLICAZIONI DELL'UFFICIO SCOLASTICO REGIONALE PER L'EMILIA-ROMAGNA

Collana "I Quaderni dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna"

N.	Titolo	Anno
1	L'Amministrazione scolastica in Emilia-Romagna	2002
2	Uno sguardo sul sistema scolastico dell'Emilia-Romagna	2002
3	Istituti comprensivi in Emilia-Romagna	2002
4	La formazione in servizio del personale	2002
5	La scuola in ospedale dell'Emilia-Romagna	2002
6	Una scuola allo specchio. Rapporto regionale 2003 sul sistema scolastico in E-R	2003
7	Le buone pratiche della flessibilità	2003
8	Il portfolio degli insegnanti	2004
9	Sperimentazione della riforma in Emilia-Romagna	2004
10	Una scuola in... attesa. Rapporto regionale 2004 sul sistema scolastico e formativo in E-R	2004
11	Curricoli di scuola	2005
12	Idee di tempo idee di scuola	2005
13	Una scuola alla prova. Rapporto regionale 2005 sul sistema di istruzione e formazione	2005
14	Valutare per migliorarsi	2005
15	Appassionatamente curiosi. Per una didattica delle scienze dell'atmosfera	2006
16	Una scuola tra autonomia ed equità. Rapporto regionale 2006 sul sistema di istruzione e formazione	2006
17	Genitori nella scuola della società civile	2006
18	Tra riforma e innovazione. I nuovi ordinamenti nelle scuole del I ciclo e dell'infanzia in Emilia-Romagna	2006
19	C'è musica e musica: scuole e cultura musicale?	2006
20	Autonomia, docenti, nuove professionalità. Percorsi di formazione tra Università e scuola	2006
21	Cittadinanza attiva e diritti umani	2006
22	Cercasi un senso, disperatamente – Contributi ed esperienze per il contrasto al disagio giovanile e alla dispersione scolastica	2006
23	Teaching English – Ricerca e pratiche innovative per la scuola primaria	2006
24	Scuola, lavoro, impresa. Costruire in sussidiarietà si può	2007
25	La scuola e i suoi territori. Rapporto regionale 2008 (volume I)	2008
26	La scuola e i suoi territori. Rapporto regionale 2008 (volume II)	2008
27	Scienza, Conoscenza e Realtà. Esperienze di didattica delle scienze	2008
28	Essere docenti. Manuale per insegnanti neoassunti 2009	2009
29	Le scuole paritarie nel sistema nazionale di istruzione	2009
30	La strategia del portfolio docente	2011
31	Le competenze dei quindicenni in Emilia-Romagna	2011
32	Essere docenti in Emilia-Romagna 2011-12	2012
33	Essere docenti in Emilia-Romagna 2012-13	2013
34	Essere docenti in Emilia-Romagna 2013-14	2014
35	Essere docenti in Emilia-Romagna 2014-15	2015
36	Essere docenti in Emilia-Romagna 2015-16	2016
37	EM.MA. Matematica. Dall'Emergenza Matematica all'autovalutazione per il miglioramento	2016
38	La dimensione territoriale del miglioramento	2017
39	Infanzia e oltre	2017
40	Essere docenti in Emilia-Romagna 2017-18	2018
41	Sguardi simmetrici. Ragazzi che arrivano da lontano nelle scuole dell'Emilia-Romagna	2018
42	Riflessioni <i>social</i> ... con le mani in rete	2018
43	Essere docenti in Emilia-Romagna 2018-19	2019
44	Essere docenti in Emilia-Romagna 2019-20	2020
45	La scuola della nostra fiducia. Materiali per il tempo Covid e oltre	2021
46	SNV Il Sistema Nazionale di Valutazione in Emilia-Romagna	2021
47	Essere docenti in Emilia-Romagna 2020-21	2021
48	Essere docenti in Emilia-Romagna 2021-22	2022
49	Il digitale a scuola in Emilia-Romagna	2022
50	Essere docenti in Emilia-Romagna a.s. 2023-24	2023
51	Essere docenti in Emilia-Romagna a.s. 2024-25	2025

Collana “Fare sistema in Emilia-Romagna - USR, IRRE, Regione Emilia-Romagna”

La Regione in Musica	2009
Italiano Lingua2	2010
Lingue e culture	2010
Scienze e tecnologie	2010

Collana “I Quaderni dei Gruppi di ricerca IRRE e USR E-R” - serie I

	2008
1. Arte	
2. Attività motorie	
3. Geografia	
4. Lingua italiana	
5. Lingue straniere	
6. Matematica	
7. Musica	
8. Scienze	
9. Storia	
10. Tecnologia	
11. Funzioni tutoriali - 12. Unità di apprendimento - 13. Idea di persona - 14. Laboratori - 15. Personalizzazione - 16. Valutazione formativa e portfolio	

Collana “I Quaderni dei Gruppi di ricerca IRRE e USR E-R” - serie II

	2010
1. Arte	
2. Corpo, movimento, sport	
3. Geografia	
4. Italiano	
5. Lingue straniere	
6. Matematica	
7. Musica	
8. Scienze	
9. Storia	
10. Tecnologia e LIM	

Fuori collana

Essere studenti in Emilia-Romagna 2001-02	2002
Essere studenti in Emilia-Romagna 2002-03	2003
Essere studenti in Emilia-Romagna 2003-04	2004
Essere studenti in Emilia-Romagna 2004-05	2005
ValMath - Valutazione in Matematica	2005
Essere studenti in Emilia-Romagna - Annuario 2005	2006
Almanacco 2007 - Un anno di scuola in Emilia-Romagna	2007
Essere studenti. Annuario 2007 sul sistema educativo dell'Emilia-Romagna	2007
Almanacco 2008 - Un anno di scuola in Emilia-Romagna	2008
DoceBO 2008: quaderno dei convegni e dei seminari Bologna	2008
Le competenze degli studenti in Emilia-Romagna. I risultati di PISA 2006	2008

Tutti i volumi sono reperibili e scaricabili sul sito dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna nella sezione “Pubblicazioni”: <http://istruzioneer.gov.it/media/pubblicazioni>

Rivista on line dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna
“Studi e documenti”: <http://istruzioneer.gov.it/media/studi-e-documenti/>

