

IL SISTEMA EDUCATIVO SPAGNOLO



SANDRA PÉREZ HERNÁNDEZ - Universidad Nacional Autonoma de Mexico

ENRICO BOCCIOLESI - Università degli Studi di Urbino *Carlo Bo*

Citation: S. Pérez Hernández, E. Bocciolesi (2023), *Altre scuole. Il sistema educativo spagnolo* in “Dynamis. Rivista di filosofia e pratiche educative” 5(2): 35-42, DOI: 10.53163/dyn.v5i5.208

Copyright: © 2023 S. Pérez Hernández, E. Bocciolesi. This is an open access, peer-reviewed article published by Fondazione Centro Studi Campostrini (www.centrostudcampostrini.it) and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

Data Availability Statement: All relevant data are within the paper and its Supporting Information files.

Competing Interests: The authors have declared that no competing interests exist.

Abstract:

This essay offers a reading of the Spanish education system, referring to the context of obligatory instruction. Without any claim to exhaustiveness, some of the critical dynamics that underpin the school system are addressed, starting from the laws and regulations that define its national structure. The Iberian context is subject to guidelines promoted by the numerous regional autonomies. It presents a space of interest for educational insights dedicated to perspectives and issues of inclusion and social integration. Teaching professionalism is a fundamental part of the path of promotion and integration of others in civil society.

Keywords: Educational system, Spain, Teachers, continuing education

1. Le basi legislative e organizzative del sistema scolastico iberico

Il sistema educativo spagnolo è regolato dalla *Legge Organica sull'Educazione* (LOE) del 2006 e dalla *Legge Organica per il Miglioramento della Qualità dell'Istruzione* (LOMCE) del 2013, le quali sono state poi aggiornate nel dicembre 2020. Le seguenti strutture e processi che compongono questo sistema educativo sono identificati sulla base del documento pubblicato nel Boletín Oficial del Estado datato 30 dicembre 2020, il quale ci offre lo spunto per l'analisi e l'interpretazione del sistema scolastico spagnolo, a partire da una dimensione generale e nazionale. Tuttavia, è necessario riconoscere l'esistenza delle numerose autonomie regionali, ad oggi 17 che corrispondono a: Andalusia, Aragona, Isole Baleari, Canarie, Cantabria, Castiglia-La Mancia, Castiglia León, Catalogna, Comunità di Madrid, Comunità Forale della Navarra, Comunità Valenziana, Estremadura, Galizia, Paese Basco, Principato delle Asturie, Regione di Mursia e La Rioja, oltre alle due città autonome di Ceuta e Melilla. In base alle suddivisioni e autonomie regionali è possibile individuare modifiche e integrazioni delle leggi appena indicate, e dunque, come

nel caso della regione andalusa con il Decreto 101/2023, e i successivi Orden del 30/05/2023 e Instrucciones del 21/06/2023, così come per il governo delle Canarie di cui il più recente decreto *autonomico* è il 196/2022 seguito dall'Orden del 31/05/2023, in virtù delle differenti e vigenti autonomie locali.

In base a quanto esplicitato nella LOE si stabilisce che il Sistema Educativo è: "... l'insieme delle amministrazioni dell'istruzione, dei professionisti dell'istruzione e di altri agenti, pubblici e privati, che svolgono funzioni di regolamentazione, finanziamento o fornitura di servizi per l'esercizio del diritto all'istruzione in Spagna, e i titolari di questo diritto, nonché l'insieme delle relazioni, delle strutture, delle misure e delle azioni che si sviluppano a tal fine." (BOE, 2020, p.122881)

Dal punto di vista della legge spagnola, per ogni persona, l'educazione è da intendersi come "[...] il mezzo più appropriato per sviluppare al massimo le proprie capacità, costruire la propria personalità, plasmare la propria identità e configurare la propria comprensione della realtà, integrando le dimensioni cognitiva, affettiva e assiologica." (BOE, 2020, p.122868).

Secondo quanto riportato, per la società, l'educazione deve "[...] trasmettere e, al tempo stesso, rinnovare la cultura e il patrimonio di conoscenze e valori che la sostengono, traendo le massime possibilità dalle sue fonti di ricchezza, favorendo la convivenza democratica e il rispetto delle differenze individuali, promuovendo la solidarietà ed evitando discriminazioni, con l'obiettivo fondamentale di realizzare la necessaria coesione sociale." (BOE, 2020, p.122868). Emergono in più momenti dei rimandi, esplicitati nei differenti testi normativi in merito agli inscindibili principi di uguaglianza, inclusione e qualità. Durante questa proposta di lettura e interpretazione, centrata sulla struttura e costituzione normativa del sistema spagnolo si opta per riportare quanto previsto nei testi normativi originali, includendo le nostre traduzioni in lingua italiana, nonostante queste evidenzino un discostamento, in differenti occasioni, dalla prospettiva e contestualizzazione teorica che usualmente attribuiamo a pedagogia, educazione e istruzione (Baldacci, 2012; Collicchi, 2021), dissentendo così da una visione meramente normativa.

Il sistema educativo spagnolo consta di differenti momenti propri dell'istruzione scolastica, che oltre al momento dell'infanzia sono caratterizzati da: l'educazione obbligatoria della educazione primaria, la quale consta di classi che vanno dalla prima alla sesta; quindi, il percorso inizia all'età di 6 anni e si conclude con 11 anni di età. È un'educazione che si impegna nella compartecipazione

tra la società e il tessuto produttivo. Con l'aggiornamento della legge si cerca di garantire l'inclusione educativa, l'attenzione personalizzata, il rilevamento e l'attenzione alle difficoltà di apprendimento. Promuove la lettura, l'espressione orale e scritta, nonché la creazione artistica, la comunicazione audiovisiva e la competenza digitale, nonché la promozione della creatività e dello spirito scientifico.

Durante il quarto anno della scuola primaria, tutte le scuole sono tenute ad effettuare una valutazione diagnostica. E nel corso finale, verrà applicata una valutazione campionaria e pluriennale. Come riporta l'articolo 21 del BOE (2020), la diagnostica messa in atto nel quarto corso è così organizzata:

[...] tutte le scuole effettueranno una valutazione diagnostica delle competenze acquisite dai propri studenti. Questa valutazione, che sarà di competenza delle autorità educative, sarà informativa, formativa e orientativa per le scuole, gli insegnanti, gli studenti e le loro famiglie e la comunità educativa nel suo insieme. [...] Nel quadro dei piani di miglioramento di cui all'articolo 121 e sulla base dell'analisi dei risultati della valutazione diagnostica, le autorità educative incoraggiano le scuole a elaborare proposte di azione che contribuiscano al raggiungimento delle competenze stabilite dagli studenti, consentano l'adozione di misure volte a migliorare la qualità e l'equità dell'istruzione e orientino la pratica didattica.

Il periodo che segue l'educazione primaria è quello dell'istruzione secondaria obbligatoria (ESO), che va dai 12 ai 15 anni di età, con una durata complessiva di 4 anni al termine del quale viene rilasciata un'attestazione delle competenze acquisite. Successivamente è possibile proseguire con la formazione professionale básica (FP), la quale andrà dai 15 ai 17 anni di età, che negli ultimi due anni di corso a 16 e 17 anni favorirà l'accesso a differenti insegnamenti del ciclo superiore data la suddivisione in FP di livello medio (tecnico básico) e FP di livello superiore (tecnico superiore). In questo secondo e ultimo caso richiamato, nonostante l'obbligatorietà dell'istruzione si concluda a 16 anni, in merito alla FP, il titolo superiore che si può ottenere a seguito di tale periodo è associato sia all'ottenimento di una certificazione formale riconducibile al superamento del ciclo previsto per la ESO, e necessario per il successivo raggiungimento dell'attestazione universitaria.

Le leggi suggeriscono un percorso orientato all'istruzione, verso una formazione globale della persona centrata sullo sviluppo delle competenze; tuttavia, equilibrata in merito alla presenza di componenti formative legate alla comunicazione, all'arte, alle discipline umanistiche, alle

scienze, alla tecnologia e all'attività fisica.

L'orientamento generale è destinato agli obiettivi educativi dell'Unione Europea e dell'UNESCO, successivamente aggiornati ai *goals* di Education 2030. Gli intenti di tali contesti normativi sono di migliorare la qualità e l'efficacia dei sistemi educativi, migliorare la formazione degli insegnanti, l'accesso alle tecnologie dell'informazione e della comunicazione, aumentare le iscrizioni agli studi scientifici, tecnici e artistici.

L'impianto normativo è indirizzato all'educazione permanente e al fomento delle opportunità per una cittadinanza maggiormente consapevole.

2. Cenni sulla configurazione del sistema educativo iberico

La storia dell'educazione e del sistema educativo spagnolo è stata costellata da numerosi referenti, tra i quali, troviamo i fondatori della SEP (Società Spagnola di Pedagogia) e di altre rilevanti società scientifiche, ad oggi in continua espansione, che rafforzano la dimensione pedagogica iberica in base alle specifiche aree di interesse e scientifica appartenenza. Le dimensioni proprie di una storiografia dell'educazione e degli orientamenti educativi nella dimensione peninsulare hanno interessato e interessano molteplici studiosi e studiose, e oggi ci permettono di riconoscere le dimensioni dell'inclusione, del riconoscimento della diversità, della sollecitazione all'autonomia personale.¹

In base a quanto riportato e ripreso dalle modifiche di

¹ In merito a tali approfondimenti non ripercorribili in questo contesto si vedano i seguenti contributi: Ruiz, I. G., Marcos, A. R., & Rivilla, A. M. (1994). *Un enfoque interdisciplinar en la formación de los maestros* (Vol. 65). Narcea; Guereña, J. L., & Viñao Frago, A. (1996). *Estadística escolar, proceso de escolarización y sistema educativo nacional en España (1750-1850)*. In *Premios nacionales de Investigación e Innovación Educativa 1994* (pp. 101-118). Centro de Investigación y Documentación Educativa; Medina Rivilla, A. (1999). *Formación permanente del profesorado de ESO: desafíos de una nueva etapa*. *Educación XXI: revista de la Facultad de Educación*; Rivilla, A. M., De la Herrán Gascón, A., Romero, C. S., González, M. L. C., Andújar, J. C., Garrido, M. C. D., ... & Corbella, M. R. (2011). *Formación pedagógica y práctica del profesorado*. Editorial Universitaria Ramón Areces; Blanco, L. S., & Huerta, J. L. H. (2012). *La educación femenina en el sistema educativo español (1857-2007)*. *El Futuro del Pasado: revista electrónica de historia*, (3), 255-281; Baldacci, M. (2013). *La formación dei docenti in Europa*, Mondadori Università.

del Castillo, M. J. L. (2018). *Origen y desarrollo de las metodologías activas dentro del sistema educativo español* (pp. 4-21). *Encuentro Journal*, (27);

Ediciones; Huber, G. L., & Rivilla, A. M. (Eds.). (2023). *Identidades migrantes y formación del profesorado: Investigación educativa para el encuentro entre culturas fronteriza*. Editorial Universitat;

reforma educativa, i principali orientamenti che guidano e supportano la proposta di questa nuova legge sono:

- 1 I diritti del bambino,
- 2 Parità di genere,
- 3 Miglioramento continuo delle scuole per garantire il successo scolastico,
- 4 Promuovere l'educazione allo sviluppo sostenibile, che include l'educazione alla pace, ai diritti umani, alla comprensione internazionale, all'educazione interculturale e all'educazione alla transizione ecologica,
- 5 Sviluppo delle competenze digitali.

In conformità con la Legge Organica sull'Educazione, le scuole saranno responsabili della preparazione di proposte pedagogiche con l'intenzione di tenere conto della diversità del corpo studentesco. Attraverso i risultati delle valutazioni, le scuole sono invitate a un miglioramento continuo della qualità e dell'equità, che a sua volta guiderà la pratica didattica.

Le amministrazioni scolastiche sono responsabili della definizione del curriculum dei diversi corsi e delle ore di studio, a loro volta stabiliscono i requisiti e delimitano gli obiettivi e le competenze che gli studenti devono raggiungere. E garantiscono l'applicazione e l'analisi dei risultati del quadro comune di valutazione, sia quelli di accesso che quelli di carattere informativo, formativo e orientativo. Devono agire di fronte a situazioni di vulnerabilità socioeducativa e culturale. Il governo ha il potere di stabilire materie e contenuti a determinati livelli educativi, nonché di definire le caratteristiche degli esami di ammissione. Stabilire norme generali. Il governo, in consultazione con le Comunità autonome, stabilirà le strutture delle modalità e delle materie da studiare. Stabilisce inoltre le condizioni per il diploma e la regolarità scolastica. Il governo interviene con l'aiuto delle amministrazioni scolastiche e in consultazione con le comunità autonome. Nonostante i pregevoli principi, non mancano le difficoltà nell'attuazione delle leggi educative, e dunque delle evidenze, diffuse a livello generale in merito a problematiche che interessano la fascia dell'obbligatorietà dell'istruzione.

Tuttavia, il lavoro professionale di un insegnante è mediato anche dal contesto in cui si trova: il contesto socio-educativo (importanza sociale della scuola, fornitura di risorse economiche, adeguatezza delle strutture...); regolamenti (curricolo ufficiale, rapporto insegnanti-studenti, legislazione educativa, ecc.); formazione (piani formativi, modello di accesso alla professione di docente, formazione dei formatori, ecc.); e la scuola (ambien-

te scolastico, funzionamento degli organi collegiali e di coordinamento, rapporti con le famiglie, ecc.). Queste variabili dipendono dagli approcci politici, dalle convinzioni dei cittadini, dalle tendenze sociali, ecc. che spesso superano la portata delle nostre competenze di formatori. In breve, ciò che un insegnante sa, fa, pensa o sente è condizionato da fattori personali ed elementi contestuali. Tra le loro azioni ce ne sono alcune più riconoscibili (scegliere gli obiettivi di apprendimento, pianificare le azioni didattiche, intervenire in classe, valutare il processo di insegnamento e apprendimento, svolgere azioni tutoriali...). Ma ne includiamo altri, altrettanto importanti di quelli citati, anche se meno riconosciuti (impegno per l'educazione e il contesto sociale, attenzione personalizzata ai propri studenti, riconoscimento dei propri bisogni formativi, progettazione e realizzazione di piani di miglioramento...)² [...] (de Pro Bueno, de Pro Chereguini, & Cantó Doménech, 2020, p.189)

A fronte delle indicazioni orientative di riforma, dobbiamo rilevare come il tentativo di accelerazione sull'uso delle TIC e della promozione della competenza digitale insista particolarmente sulla formazione docente e sulla formazione etica degli stessi in merito all'alfabetizzazione mediatica.³

“Dalla proposta del professionista riflessivo, vengono suggerite alcune competenze chiave dell'insegnante per guidare l'apprendimento permanente nella società odierna. L'importanza dell'identità professionale, che è sostanziale fin dalla formazione iniziale degli insegnanti, in quanto consente l'armonizzazione dei riferimenti pro-

2 Si riporta di seguito il testo qui tradotto: “No obstante, la labor profesional de un maestro o una maestra también se ve mediada por el contexto en el que se encuentra: el socio-educativo (importancia social de la escuela, dotación de recursos económicos, adecuación de instalaciones...); el normativo (currículo oficial, ratio profesor-alumnado, legislación educativa...); el formativo (planes de formación, modelo de acceso a la profesión docente, la formación de los formadores...); y escolares (ambiente del centro, funcionamiento de órganos colegiados y de coordinación, relaciones con las familias...). Estas variables dependen de planteamientos políticos, de creencias ciudadanas, de tendencias sociales... que muchas veces exceden el ámbito de nuestras competencias como formadores. En definitiva, lo que sabe, hace, piensa o siente un docente se ve condicionado por factores de índole personal y por elementos contextuales. Entre sus acciones hay algunas que resultan más reconocibles (elegir objetivos de aprendizaje, planificar las acciones docentes, intervenir en el aula, evaluar el proceso de enseñar y aprender, realizar acciones tutoriales...). Pero incluimos otras, tan importantes como las señaladas, aunque menos reconocidas (compromiso con la educación y con el contexto social, atención personalizada a sus estudiantes, reconocimiento de sus propias necesidades formativas, diseño y puesta en práctica de planes de mejora...)”

3 Educaweb. (2022, 19 mayo). *Los retos de la docencia para hacer frente a los nuevos desafíos de la educación*. <https://www.educaweb.com/noticia/2022/05/19/retos-docencia-hacer-frente-nuevos-desafios-20931/>

fessionali e degli ideali, delle convinzioni, delle aspettative e dei modelli della professione scelta. La competenza innovativa della didattica che permette di generare processi di miglioramento trasformativi e sostenibili nel tempo (Medina, 2015). La competenza comunicativa è un elemento caratteristico dei docenti in quanto aspetto sostanziale dell'interazione didattica e della relazione educativa in senso lato che intercorre tra docente e studenti. Competenza metodologica intesa come percorso opportuno per raggiungere i risultati formativi auspicati (Melacarne, 2012; 2013). Competenza di tutoraggio. È evidente che in questo ambiente, ogni individuo ha bisogno di aiuto e continuità, tanto che è necessario ripensare una nuova forma di tutoraggio che possa adattarsi alle nuove esigenze (López-Gómez & Pérez, 2013; López-Gómez, 2016; López Gómez & Bocciolesi, 2012). La competenza interculturale, che permette di generare processi di apertura, incontro e interazione tra le diverse culture presenti in classe, a scuola e nella comunità, allargando lo sguardo verso una prospettiva inclusiva e aperta al potenziale delle persone (López Gómez & Pérez, 2013; Bocciolesi, 2016).”⁴ (Bocciolesi, Melacarne & Gómez, 2020, pp.179-180)

3. *Formazione docente e percezione sociale: quali orizzonti*

In merito alla formazione docente è necessario richiamare un testo di ampia visione internazionale pubblicato nel 2020 e dal titolo “Istruzione e Università di fronte a Horizon 2020. Inclusione e cultura collaborativa tra im-

4 Si riporta il testo nella versione originale citata e qui tradotta: “Desde la propuesta del profesional reflexivo, se sugieren algunas competencias nucleares del docente para orientar la formación permanente en la sociedad actual. La importancia de la identidad profesional, sustancial desde la formación inicial docente, al permitir armonizar los referentes e ideales profesionales, creencias, expectativas y modelos de la profesión elegida. La competencia de innovación de la docencia que permite generar procesos de mejora transformador y sostenible en el tiempo (Medina, 2015). La competencia en comunicación es un elemento característico de los docentes como aspecto sustancial de la interacción didáctica y de la relación educativa en sentido amplio que sucede entre docente y discentes. La competencia metodológica concebida como el camino oportuno que permite alcanzar los logros formativos pretendidos (Melacarne, 2012; 2013). Competencia tutorial. Es evidente que en este entorno, cada individuo requiere ayuda y continuidad, tanto que es necesario replantear una nueva forma de tutoría que pueda encajar 180 con los nuevos requisitos (López-Gómez y Pérez, 2013; López-Gómez, 2016; López Gómez & Bocciolesi, 2012). La competencia intercultural, que permite generar procesos de apertura, encuentro e interacción entre las diversas culturas presentes en el aula, centro y comunidad, ampliando la mirada hacia una perspectiva inclusiva abierta a las potencialidades de las personas (López Gómez y Pérez, 2013; Bocciolesi, 2016).”

presa e società”⁵. La proposta di comparazione educativa affrontata nel volume edito dalla Università di Sonora, in Messico, si sviluppa in una prospettiva di continuità. Recuperando il Rapporto Faure (Faure et al., 1972), che tenta di fornire una visione globale dell’educazione e della sua necessità in tutte le fasi e in tutte le dimensioni della vita. Delors et al. (1996) offrono anche linee guida e riflessioni nella loro nota relazione che evidenziano l’importanza di aprire il tesoro dell’educazione al fine di consolidare i quattro pilastri che essa ha metaforicamente sviluppato (imparare ad essere, vivere insieme, conoscere e fare). D’altra parte, l’attuale prospettiva o approccio alla formazione basato sulle competenze si configura come le grandi aspirazioni e i nuovi compiti globali, che in una prospettiva sovranazionale stanno guidando la formazione lungo tutto l’arco della vita. Tuttavia, non si può perdere di vista il fatto che l’educazione deve offrire un ampio orizzonte di sviluppo integrale.

Acquisire delle competenze significa fondamentalmente orientare l’insegnamento in modo tale che gli studenti siano in grado di applicare le conoscenze per essere in grado di rispondere alle domande della vita [...] essere consapevoli che le conoscenze e le competenze acquisite durante l’istruzione formale sono solo una parte di ciò di cui avranno bisogno per tutta la vita. (Ibáñez-Martín, 2009, p.19).⁶

Nelle parole di López Gómez (2016), “il vero valore della competenza risiede nelle sue possibilità di avanzamento, integrazione e ricerca continua di conoscenze complete e integrate che permettano di imparare e continuare ad apprendere in uno scenario mondiale globalizzato” (p. 319). (Bocciolosi, Melacarne & Gómez, 2020, pp.176-177)

La formazione docente è regolata da numerosi aspetti legislativi e normativi, che in questo contesto non possiamo sommariamente ridurre, ma che necessiterebbero, come nel contesto italiano, di una disamina approfondita per poter comprenderne la modificazione, questo a partire dai differenti titoli professionali, quali: Insegnante di

educazione della prima infanzia, insegnante di istruzione primaria e secondaria, diploma di maturità, formazione professionale e insegnante di lingue.

L’iter per divenire maestro o maestra di educazione infantile o educazione primaria richiede la frequenza di un percorso universitario quadriennale a ciclo unico abilitante di secondo livello, che al suo interno include la disciplina del “Practicum” o tirocinio, la quale si compone di un percorso pratico preceduto da momenti teorici. Nel caso della formazione per maestro o maestra di educazione primaria successivamente al completamento del percorso magistrale a ciclo unico si può scegliere un’ulteriore specializzazione curricolare, quale: educazione fisica, inglese, francese, musica o pedagogia terapeutica, tra le possibili opzioni. Il docente di scuola secondaria dovrà conseguire il master abilitante di formazione del professorato e una certificazione perlomeno B1 di una lingua straniera. Il candidato o la candidata per la docenza di scuola secondaria dovrà provenire da aree pertinenti agli insegnamenti da offrire come; storia, geografia, matematica, etc. Dopo aver conseguito i rispettivi titoli abilitanti, con l’intento di raggiungere la professione auspicata per i ruoli educativi dovranno essere superati i rispettivi concorsi pubblici per l’ottenimento del proprio posto. La definizione del corpo docente è soggetta a ulteriori determinazioni che avvengono attraverso gli apparati politici e di regolamentazione delle pratiche di educazione formale.

Il Consiglio Generale per la Formazione Professionale ha il potere di informare il Ministero dell’Istruzione e della Formazione Professionale della revisione e della modifica dei programmi di studio. Si tratta di un organismo che il governo consulta per stabilire i requisiti dei centri, è supportato dall’Istituto Nazionale delle Qualifiche. Oltre a determinare le qualifiche e le certificazioni della formazione professionale.

Il Ministero dell’Istruzione e della Formazione Professionale è responsabile dell’attuazione della politica educativa del governo, nonché della formazione professionale e dell’occupabilità. L’organo supremo di questa entità è il Segretario di Stato per l’Istruzione.

L’Istituto Nazionale per la Valutazione Educativa (INEE) è responsabile della valutazione del sistema educativo spagnolo, della pianificazione degli aspetti delle valutazioni e degli indicatori, nonché della definizione degli standard.

Il Sistema nazionale delle qualifiche e della formazione professionale è uno strumento tecnico dotato di capacità e indipendenza di criteri. È l’ente che predispone e aggiorna il Catalogo Nazionale delle Qualifiche Professionali.

5 Il titolo originale in lingua spagnola è Valenzuela, B. A., Guillén Lúgigo, M., Medina Rivilla, A., & Rodríguez Llanes, P. (2020). *Educación y universidad ante el horizonte 2020: inclusión y cultura colaborativa entre empresa y sociedad*. UNISON.

6 Si riporta la citazione in lingua originale e qui tradotta: “Adquirir competencias significa, básicamente, orientar la enseñanza de modo que los educandos sean capaces de aplicar los conocimientos para estar en condiciones de responder a los interrogantes de la vida [...] siendo conscientes de que los conocimientos y competencias adquiridas durante la enseñanza formal son solo una parte de lo que irá necesitando a lo largo de su vida.”

nali. Appartiene al Ministero dell'Istruzione e della Formazione Professionale.

La legge afferma che i cittadini spagnoli richiedono un sistema educativo attuale, aperto, più flessibile, linguisticamente vario e cosmopolita che contribuisca allo sviluppo del potenziale dei giovani.

Il sistema produttivo fornisce le linee guida per le qualifiche necessarie affinché il sistema educativo e, in particolare, le amministrazioni scolastiche rispondano alle esigenze che ne emergono e che definiscono la formazione professionale. Di conseguenza, delinea il Catalogo Nazionale delle Qualifiche Professionali.

Gli studenti sono gli agenti responsabili di una parte della valutazione dell'intero sistema, sono responsabili, in larga misura, del successo scolastico. Sono consapevoli della transizione ecologica e portano avanti azioni basate sulla sostenibilità. Ricevono una formazione professionale dalla scuola secondaria. La formazione che riceveranno consentirà loro di apprendere per tutta la vita e di partecipare pienamente alla società e agli ambienti di lavoro.

Gli insegnanti o il personale docente sono direttamente responsabili della didattica e della valutazione diretta, continua e differenziata, nonché dell'applicazione di altri strumenti agli studenti. Il corpo docente è responsabile sia dell'accreditamento che dell'ottenimento dei diplomi. Alcune delle funzioni del corpo docente sono la programmazione e l'insegnamento di materie, moduli o aree di loro competenza, per generare un ambiente di rispetto, tolleranza, partecipazione e libertà per gli studenti.

Il successo scolastico non è considerato individuale per gli studenti, ma ricade su tutti gli altri agenti del sistema educativo, come le famiglie, gli insegnanti, le scuole, le amministrazioni educative e la società in generale. La qualità dell'istruzione è il risultato di un lavoro congiunto della società.

Nella ricerca della personalizzazione dell'istruzione, saranno organizzate attività e progetti legati alle esperienze e all'ambiente degli studenti, nonché il supporto al tutoraggio, l'orientamento scolastico e professionale e la collaborazione familiare.

L'accento è posto sulla lettura, l'espressione orale e scritta, la comunicazione audiovisiva, la competenza digitale, l'imprenditorialità sociale e imprenditoriale, lo sviluppo dello spirito critico e scientifico, l'educazione alle emozioni e ai valori e la stimolazione della creatività.

L'aggiornamento della LOE enfatizza all'interno del sistema educativo spagnolo la formazione, lo sviluppo, la conoscenza e l'applicazione dei valori in riferimento alla non discriminazione, alla diversità, ai diritti umani,

all'inclusione, all'uguaglianza e all'equità nei primi livelli di istruzione.

4. Considerazioni riflessive

L'orizzonte dell'apprendimento permanente deve essere orientato verso lo sviluppo integrale di ogni persona, in uno sforzo continuo per offrire opportunità e risposte ad ogni progetto di vita. Questa formazione si proietta anche in ambito sociale e professionale, in quanto si tratta di due scenari e aree naturali di sviluppo integrale. Questa ricerca, ancora in fase embrionale, apre nuove linee di cooperazione tra due contesti lontani, ma con alcune somiglianze, come l'Italia e la Spagna. È necessaria un'analisi più dettagliata per poter valutare le proposte che vengono portate avanti in ciascun contesto, in attesa dei risultati di nuovi studi internazionali. Si tratta di offrire competenze di valore che permettano a ciascuno di redigere un progetto di vita di valore che vada oltre la mera occupazione e prestazione nel mondo delle professioni. Essere un cittadino è molto più che essere un lavoratore, abile ed esperto in una specifica prestazione, ma richiede di avere altre conoscenze intrapersonali e interpersonali per il divertimento e il successo nella vita sociale.⁷ (Bocciolosi, Melacarne & Gómez, 2020, pp.181)

L'alta e frequente formazione e aggiornamento richiesto al corpo docenti, l'esiguo numero di posti disponibili su scala nazionale orienta verso una sempre maggiore competizione per il ruolo docente. L'elevato stress sociale ed emozionale della professione docente risente del crescente numero di attività a cui gli e le stesse sono sottoposte. In un'ottica di continuità educativa, questa da rilevare nella necessità di proseguire oltre l'obbligatorietà del percorso di studio, si riscontra una evidente attenzione all'inclusione dell'altro e dell'altra. Favorire a chiunque di entrare a far parte senza alcun tipo di discriminazione del medesimo tessuto sociale, avere la possibilità

⁷ Si riporta il testo originale qui tradotto: "El horizonte de la formación permanente ha de orientarse al desarrollo integral de cada persona, en un esfuerzo continuo de ofrecer oportunidades y respuestas a cada proyecto vital. Esta formación se proyecta también en el ámbito social y en el mundo profesional, por ser dos escenarios y ámbitos naturales de desarrollo integral. Esta investigación, aún emergente, abre nuevas líneas de cooperación entre dos contextos distantes, pero con algunas similitudes, como son Italia y España. Un análisis más pormenorizado se requiere para poder valorar las propuestas que en cada contexto se están llevando a cabo, a la espera de nuevos resultados de estudios internacionales. Se trata de ofrecer competencias valiosas que permitan a cada persona trazar un proyecto vital valioso que va más allá de la mera ocupación y desempeño en el mundo de las profesiones. Ser ciudadano es mucho más que ser un trabajador, hábil y experto en un desempeño específico, pero que requiere disponer de otros saberes intrapersonales e interpersonales para el disfrute y el éxito en la vida social."

di sentirsi membro attivo di una cittadinanza pulsante, nonostante le crescenti e diffuse difficoltà ove il corpo docente continua a essere un faro per la libertà personale oltreché comunitaria.

Bibliografía

- Baldacci, M. (2012). *Trattato di pedagogia generale*, Carocci Editore.
- Baldacci, M. (2013). *La formazione dei docenti in Europa*, Mondadori Università.
- Blanco, L. S., & Huerta, J. L. H. (2012). *La educación femenina en el sistema educativo español (1857-2007)*. El Futuro del Pasado: revista electrónica de historia, (3), 255-281.
- Bocciolosi, E., Melacarne, C., & Gómez, E. L. (2020). *Formación permanente desde la perspectiva reflexiva: un estudio desde Italia y España*. Educación y Universidad ante el Horizonte, 173-183.
- BOE. Boletín Oficial del Estado. N. 340. 30 diciembre 2020. Sec I. Pp. 122868-122-953. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2022-4975>. Consultado 18 sep 2023 11:04.
- Colicchi, E. (2021). *I valori in educazione e in pedagogia*. Carocci Editore.
- de Pro Bueno, A., de Pro Chereguini, C., & Cantó Doménech, J. (2022). *Cinco problemas en la formación de maestros y maestras para enseñar ciencias en Educación Primaria*. Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado. Continuación De La Antigua Revista De Escuelas Normales, 97(36.1).
- del Castillo, M. J. L. (2018). *Origen y desarrollo de las metodologías activas dentro del sistema educativo español* (pp. 4-21). Encuentro Journal, (27).
- García-Tudela, P. A., Prendes-Espinosa, M. P., & Solano-Fernández, I. M. (2023). *Aulas del Futuro en España: un análisis desde la perspectiva docente*. Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación, 67, 59-86.
- Guereña, J. L., & Viñao Frago, A. (1996). *Estadística escolar; proceso de escolarización y sistema educativo nacional en España (1750-1850)*. In Premios nacionales de Investigación e Innovación Educativa 1994 (pp. 101-118). Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- Huber, G. L., & Rivilla, A. M. (Eds.). (2023). *Identidades migrantes y formación del profesorado: Investigación educativa para el encuentro entre culturas fronterizas*. Editorial Universitas.
- Lorenzo Vicente, J. A., Muñoz Galiano, I. M., & Beas Miranda, M. (2015). *Modelos de formación inicial del profesorado de Educación Secundaria en España desde una perspectiva Europea*. Revista Complutense de educación.
- Magaña, E. C., & Cuesta, Á. I. A. (2019). *¿Qué tipo de maestro valora la sociedad actual? Visión social de la figura docente a través de Twitter*. Bordón: Revista de pedagogía, 71(4), 9-24.
- Medina Rivilla, A. (1999). *Formación permanente del profesorado de ESO: desafíos de una nueva etapa*. Educación XXI: revista de la Facultad de Educación.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. Gobierno de España. <https://www.educacionyfp.gob.es/ministerio.html>.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. Gobierno de España. Títulos por familias profesionales. <https://www.todofp.es/que-estudiar/loe.html>.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. Gobierno de España. Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional. <https://www.educacionyfp.gob.es/mc/fse/actuaciones/sistema-nacional-cualificaciones.html>.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. Gobierno de España. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/portada.html>.
- Rivilla, A. M., De la Herrán Gascón, A., Romero, C. S., González, M. L. C., Andújar, J. C., Garrido, M. C. D., ... & Corbella, M. R. (2011). *Formación pedagógica y práctica del profesorado*. Editorial Universitaria Ramón Areces.

Ruiz, I. G., Marcos, A. R., & Rivilla, A. M. (1994). *Un enfoque interdisciplinar en la formación de los maestros* (Vol. 65). Narcea