
archivos analíticos de políticas educativas

Revista académica evaluada por pares, independiente,
de acceso abierto y multilingüe



aape | epaa

Arizona State University

Volumen 30 Número 127

23 de agosto 2022

ISSN 1068-2341

La Invención de las Competencias Personales: Recursos y Efectos Persuasivos de un Dispositivo Distintivo de la Política Educativa Italiana Contemporánea

Daniel Boccacci

Universidad de Granada
España

Citación: Boccacci, D. (2022). La invención de las competencias personales: Recursos y efectos persuasivos de un dispositivo distintivo de la política educativa italiana contemporánea. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 30(127). <https://doi.org/10.14507/epaa.30.7152>

Resumen: Este trabajo analiza y profundiza el concepto de “competencias personales” relacionada con la propuesta de las *Indicazioni Nazionali* (Indicaciones) de 2004, documento fundamental en el complejo argumentario normativo de política educativa italiana contemporánea que define el cuadro curricular de la escuela obligatoria italiana. Dentro del marco teórico desarrollado por T.S. Popkewitz, el análisis destaca el recurso usado por los actores que lo han generado sustentado en la teoría católica de la persona “integral”. Esta teoría se usa conscientemente para armonizar las expectativas sociales sobre la competitividad individual y nacional con el realce que le acompaña del carácter sagrado de la persona. La profundización de este constructo de simbiosis permite destacarlo como dispositivo estratégico dentro un ecosistema de acciones discursivas legitimadas por la Iglesia y ligado al sueño salvífico-empresarial del que fuera primer ministro de la república italiana Silvio Berlusconi, relacionado a su vez con la política económica de las últimas décadas, con la reforma curricular de la ministra Moratti (2004), junto a las últimas propuestas curriculares (2007 y 2012) por parte de gobiernos de color opuestos. Finalmente, a un nivel sociológico más general, el análisis que aportamos manifiesta el uso político educativo de una nueva subjetividad neo-empresarial en la que no sólo satura cualidades utilitaristas. Concluimos sosteniendo que el análisis de todas estas

Página web: <http://epaa.asu.edu/ojs/>

Facebook: /EPAAA

Twitter: @epaa_aape

Artículo recibido: 25-8-2021

Revisiones recibidas: 30-12-2021

Aceptado: 31-12-2021

aplicaciones, al mismo tiempo que destaca la fuerza persuasiva del constructo analizado, olvida estratégicamente la complejidad social y cívica para abrir el problema de los posibles efectos de conservadurismo antidemocrático y de enmascaramiento de la hegemonía económica.

Palabras clave: competencia; pedagogía personalista; catolicismo; política curricular; actitudes individuales

The invention of personal skills: Resources and persuasive effects of a distinctive mechanism of contemporary Italian educational policy

Abstract: This paper analyzes and deepens the concept of “personal competencies” related to the proposal of the *Indicazioni Nazionali* (2004), a fundamental document in the complex normative argumentation of contemporary Italian educational policy that defines the curricular framework of the Italian compulsory school system. Within the theoretical framework developed by T.S. Popkewitz, the analysis highlights the resource used by the actors who have generated it based on the Catholic theory of the “persona integral” (“whole person”). This theory is conscientiously used to harmonize social expectations about individual and national competitiveness with the accompanying enhancement of the sacredness of the person. The deepening of this construct of symbiosis allows us to highlight it as a strategic device within an ecosystem of discursive actions that are shown as legitimized by the Church, and linked to the salvific-business dream of the former Prime Minister of the Italian Republic Silvio Berlusconi. In concrete terms, the discursive actions are linked in turn to the economic policy of recent decades, as shown in the curriculum reform of Minister Moratti (2004), together with the latest curriculum proposals (2007 and 2012) by governments of opposing colors. Finally, at a more general sociological level, the analysis we provide manifests the political educational use of a new neo-corporate subjectivity that not only saturates utilitarian qualities. We conclude by arguing that the analysis of all these applications, while highlighting the persuasive force of the analyzed construct, strategically forgets the social and civic complexity to open up the problem of the possible effects of developing in the Italian educational system anti-democratic conservatism and the masking of the economic hegemony that sustains the completely discursive apparatus.

Keywords: skills/competencies; personalized education; Catholicism; curricular politics; individual attitudes

A invenção de competências pessoais: Recursos e efeitos persuasivos de um dispositivo distinto da política educacional italiana contemporânea

Resumo: Este documento analisa e aprofunda o conceito de “competências pessoais” relacionadas à proposta das *Indicações* (2004), um documento fundamental na complexa argumentação normativa da política educacional italiana contemporânea que define o quadro curricular do sistema escolar obrigatório italiano. Dentro do marco teórico desenvolvido por T.S. Popkewitz, a análise destaca o recurso utilizado pelos atores que o geraram com base na teoria católica da “persona integral” (“pessoa integral”). Esta teoria é utilizada conscientemente para harmonizar as expectativas sociais sobre a competitividade individual e nacional com a conseqüente valorização da sacralidade da pessoa. O aprofundamento desta construção de simbiose nos permite destacá-la como um dispositivo estratégico dentro de um ecossistema de ações discursivas que são mostradas como legitimadas pela Igreja, e ligadas ao sonho salvífico empresarial do ex-Primeiro Ministro da República Italiana Silvio Berlusconi. Em termos concretos, as ações discursivas estão, por sua vez, ligadas à política econômica das últimas décadas, como mostra a reforma curricular do Ministro Moratti (2004), juntamente com as últimas propostas curriculares (2007 e 2012) dos governos de cores opostas. Finalmente, em um nível sociológico mais geral, a análise que fornecemos manifesta o uso educativo político de uma

nova subjetividade neo-corporativa que não apenas satura qualidades utilitárias. Concluimos argumentando que a análise de todas estas aplicações, embora destacando a força persuasiva da construção analisada, esquece estrategicamente a complexidade social e cívica para abrir o problema dos possíveis efeitos do desenvolvimento no sistema educacional italiano do conservadorismo antidemocrático e do mascaramento da hegemonia econômica que sustenta o aparato completamente discursivo.

Palavras chave: competencia; pedagogia pessoal; catolicismo; política curricular; atitudes individuais

La Invención de las Competencias Personales: Recursos y Efectos Persuasivos de un Dispositivo Distintivo de la Política Educativa Italiana Contemporánea

La Competencia: Objeto Central de la Educación Contemporánea Italiana y Mundial

El término de competencia ha experimentado un éxito creciente desde que comenzó a difundirse sobre todo a partir de los años sesenta para afianzarse en las ciencias sociales y en los textos y retóricas, especialmente en las últimas dos décadas.

Ya en los Noventa del siglo XX influyentes instituciones transnacionales emplearon explícitamente el término de competencia en relación a la educación, como se encuentra en el *Libro Blanco* de la Unión Europea, promovido por los políticos Edith Cresson y Pádraig Flynn (EU, 1995) y, con un significado más complejo, en el proyecto DeSeCo que patrocinó desde 1997 la OCDE (Organización de Cooperación y Desarrollo Económico) a través de la Oficina Federal de Estadística de Suiza (Bolívar & Pereyra, 2006). Como señalan Guorui Fun & Thomas Popkewitz (2020), en la actualidad “un amplio abanico de países y organizaciones internacionales, la Comisión Europea y sus agencias, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico y en países como Finlandia, Singapur y China, quienes han propuesto sus propios marcos para presentar lo que entienden como alfabetizaciones, habilidades o competencias del siglo XXI” (Fun & Popkewitz, 2020, p. x).

En sintonía con las explícitas demandas internacionales, un signo elocuente de la importancia, y su significado y retórica, adquirida por las competencias en el contexto de la política italiana está representado por la atención que tal categoría ha recibido en las diversas normas curriculares nacionales para la educación obligatoria en las últimas dos décadas. Estos documentos se han sucedido bajo el nombre común de las *Indicazioni Nazionali* (de ahora en adelante Indicaciones). Tras un decreto de 2001, no aplicado, que impulsó el gobierno de centro-izquierda presidido por el catedrático Giuliano Amato, el gobierno de centro-derecha de Silvio Berlusconi promulgó las Indicaciones en 2004 (Ministerio de la Educación, 2001; Presidencia de la República, 2004). Sin embargo el gobierno de centro-izquierda, dirigido por Romano Prodi, aprobó unas nuevas Indicaciones en el 2007, documento que fue confirmado con muy pocos cambios por el gobierno liderado por el liberal Mario Monti en 2012. Este texto normativo aún sigue vigente (Ministerio de la Educación, 2007, 2012; Presidencia de la República Italiana, 2004).

La “Competencia Personal” como Dispositivo Legitimador

En este orden de cosas, el presente trabajo intenta profundizar en los recursos y procesos de elaboración de la categoría original de “competencia personal”, que, codificada en las Indicaciones de 2004, ha sido replanteada en planes curriculares posteriores por gobiernos de diferente signo político. Los principales recursos de los ideólogos de las Indicaciones de 2004 se refieren al conocimiento filosófico católico, definido personalista, y sobre todo al conocimiento religioso de la Santa Romana Iglesia, grandes archivos intelectuales codificados pedagógicamente a través de una

abundante literatura académica nacional desde el final de la Segunda Guerra Mundial hasta la actualidad. La profundización histórica de esta transcripción pedagógica en la norma curricular del 2004 tiene como objetivo arrojar luz sobre los efectos persuasivos del constructo de “competencia personal” dentro del sistema político nacional contemporáneo, en particular destacar la fuerza para convencer sobre la posibilidad de simbiosis entre el valor sagrado de la persona y el valor de emprendimiento. Inicialmente, de forma sucinta podemos afirmar que lo se construyó fue un discurso oficial en el que la “persona”, tomada en su “totalidad”, gracias al conocimiento religioso y entendida como un complejo de “talentos”, es el arquitrabe o friso de toda la propuesta que termina erigiéndose como una solución al problema de las posibles derivas económicas presentes en la educación y cuestiones educativas principales.

En la densa red de relaciones políticas, la investigación pone el énfasis, en particular, en la fuerza del constructo como un dispositivo legitimador de carácter multinivel. En este sentido general tal constructo contribuye a corroborar el diseño y la acción política concordante con la mentalidad y credo político de Berlusconi, jefe del gobierno italiano por cuatro mandatos, desde el 1994 hasta 2011, y, en el 2021, eurodiputado, primer candidato a presidente de la República por los partidos de centro-derecha, jefe de *Forza Italia*, el partido que fundó en el mismo 1994 y actualmente con tres ministros — Renato Brunetta, Mara Carfagna y Maria Stella Gelmini — en el gobierno liderado por Mario Draghi (Cottone & Nuti, 2021). En particular, el constructo de la “competencia personal” ayuda a subrayar, de un lado, el interés político de Berlusconi de acercarse a la Iglesia, del otro, el compromiso de la Iglesia en proyectarse en una idea de desarrollo y modernidad en acorde con el Evangelio y a favor de la presencia activa e incluso incisiva de la escuela católica, y su acción directa en el sistema educativo en contexto italiano contemporáneo. Así, mucho más allá del éxito político de Berlusconi, el constructo permite destacar componentes del berlusconismo presente, una fórmula cultural y sistema discursivo populista complejo basado en la imagen de cercanía al pueblo a través de una mezcla de tradición confesional católica y modernidad económica (Bobbio, 2008; Ginsborg & Asquer, 2011).

El constructo de la “competencia personal” permite sobre todo validar la política de Letizia Moratti, *Ministra de Educación, Universidad e Investigación* (el orig. es “Ministro dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca” y de ahora en adelante es *Ministra de Educación*) desde 2001 hasta 2006, una emprendedora que desarrolló una sostenida acción de reforma educativa caracterizada, entre otras cosas, por la insistente preocupación por la competitividad económica de Italia. Se puede afirmar que las Indicaciones de 2004, promulgadas y que en el discurso público se asocian a su apellido Moratti, desarrolla el constructo de “la competencia personal” para legitimar desde el punto de vista ético el sistema de valores del mundo empresarial y de las políticas de desarrollo económico que, desde mediados de los Noventa del siglo XX, en consonancia con las directrices de la UE, han instado continuamente a reformas del sistema educativo italiano para elevar los niveles de cualificación profesional de las personas, en relación con las necesidades de competitividad y productividad de las empresas y profesiones y sus actores o agentes.

A un nivel sociológico más general, el constructo de la “competencia personal” contribuye a desarrollar una nueva subjetividad que busca precisamente en el “factor espiritual” convencer sobre la superación del *homo oeconomicus* a favor de *un nuevo emprendedor de sí mismo*, como afirman Pierre Dardot y Christian Laval (2019) retomando Nikolas Rose (1996).

La Línea Metodológica

Para este trabajo, la investigación sigue la línea metodológica centradas en el concepto de tácticas de persuasión, de la que es fundamental el estudio de T.S. Popkewitz, *The Myth of Education Reform* (1982), retomado por Pereyra et al. (2019) sobre el análisis de la LOGSE española.

Según este trabajo, el lenguaje de la política educativa, particularmente en las reformas, se construye a partir de propósitos de legitimación en una relación de coherencia con expectativas, mandatos y mitos reales, definidos socialmente e históricamente. Una referencia útil, en sintonía con el enfoque desarrollado por Popkewitz en *El Mito de Reforma Educativa* (1982), también está representado por la investigación sociológica realizada por Pertti Alasuutari y Ali Qadir de la Universidad de Tampere, quienes han extendido la teoría de la *epistemic governance*, es decir, la acción de los gobiernos centrada en los medios de persuasión de carácter epistémico (Alasuutari & Qadir, 2019).

Mirando los textos discursivos de la política como guiones que reproducen/crean lo que la gente o actores piensan sobre el mundo y actúan sobre él, el análisis de este estudio se desarrolla sobre las Indicaciones (2004), junto a otros documentos italianos de gran valor normativo sobre el currículum, promulgados en el nuevo milenio, y otras publicaciones de su ideólogos, documentos promulgados por el *Ministerio del Trabajo y del Desarrollo Económico*, además de documentos de la *Conferencia Episcopal Italiana* (CEI).

La Vitalidad de “las Competencias Personales” en el Presente Ecosistema Político Italiano

Moratti contrató a un pequeño grupo de expertos para la redacción de Indicaciones de 2004. Entre estos especialistas jugaron un papel fundamental dos pedagogos, Giuseppe Bertagna, coordinador del grupo, y Giorgio Chiosso, destacados exponentes del personalismo católico italiano contemporáneo.

En el ámbito académico italiano se produjeron muchos estudios sobre las indicaciones de 2004, especialmente en los años inmediatamente concomitantes a poco después de su promulgación, trabajos que iban a integrar un complejo sistema discursivo para clamores y luchas políticas que involucraron a partidos, asociaciones, movimientos y gremios escolares (Salvucci, 2003; Ricuperati, 2015). Entre los estudios que se actualizaron, muchos fueron favorables, y otros se enfocaron esencialmente más hacia aspectos didácticos, metodológicos y organizativos (Capaldo & Rondanini, 2004), aunque, otros profundizaron conceptos básicos desde el punto de vista filosófico y “textualista” (La Marca, 2005; Mari et al., 2006). Por otra parte, la crítica al sistema escolar neoliberal fue el objetivo principal de estudios de enfoque secular (Ballatalla et al., 2004; Ferratini, 2002; Frabboni, 2002; Genovesi, 2006), más sociológicas (Grimaldi & R. Serpieri, 2012) y gramsciano (Baldacci 2014, 2019), que, en realidad, abordan solo en general el período de las reformas de Moratti y las políticas educativas posteriores.

Sin embargo, faltan investigaciones que asignen a las Indicaciones de 2004 un papel fundamental del carácter “productivo”, del que es el eje central el discurso de las “competencias personales”. Este constructo, que combina a la persona (sagrada) con el desempeño económico fue un dispositivo tan efectivo y convincente que nunca fue abandonado en las Indicaciones de 2007 y de 2012, promulgados por gobierno de color diferente. Profundizar estas relaciones podría ser una contribución importante para comprender la historia del currículum y a la historia de las políticas educativas italianas de los últimos años. En general, tanto en el nivel de las acciones de toma de decisiones de los actores (organización, gestación, aprobaciones, resistencias, desmantelamiento) como en el de las acciones semánticas (continuidad y discontinuidad), los planos curriculares italianos del nuevo milenio, carecen de análisis en relación con los demás. Por esta razón, esencialmente, la historia curricular que emerge en el presente estudio es el resultado del análisis de fuentes directas, es decir, los mismos documentos y textos normativos de sus creadores, lo que le infiere más carácter analítico.

En la misma línea, hay ausencia de estudios que abran el análisis del constructo de “competencias personales”, desarrollado en las Indicaciones de 2004, dentro de un ecosistema

discursivo, que se desarrolla más allá del contexto del *Ministerio de Educación*, entre actores, prácticas, instituciones y realidades políticas, sociales, económicas, ideológicas...

En este sentido el párrafo 3 de este trabajo es un testimonio de la constante y estricta relación discursiva entre diferentes ministerios y economía a través del objeto de la competencia. El análisis no pretende llenar ese vacío de investigación, sino más bien proporcionar materiales de reflexión sobre el carácter persuasivo de las “competencias personales”, especialmente en relación con la cuestión del funcionalismo educativo.

Valores Cristianos para la Empresa: Berlusconi, Moratti y los Expertos de las *Indicazioni Nazionali* (2004)

El 26 de enero de 1994, en un momento histórico en el que los escándalos de corrupción por sobornos habían contribuido a acabar con toda una clase dominante y a la disolución de la *Democrazia Cristiana*, el partido hegemónico de todos los tiempos de la República, nacido en 1948, Berlusconi (1936-) anunció su “descenso al campo” en la política. Fundó el partido de *Forza Italia* y ganó las elecciones políticas en el mismo 1994. Anteriormente los industriales y su organización *Confederación General de la Industria Italiana* (Confindustria) habían influido en las políticas gubernamentales, pero ninguno de los grandes protagonistas del emprendimiento había ingresado personalmente a los altos cargos del gobierno y así hasta hoy. Comenzó así un período de veinte años de casi dominio Berlusconi, basado en un sistema discursivo (el berlusconismo) formado por la fusión de la celebración de la empresa, la hegemonía del consumo, la simplificación de la realidad, la percepción de cercanía al “pueblo”, la defensa de principios tradicionales cristianos, el heroísmo del líder (Ginsborg & Asquer, 2011).

Berlusconi reclamaba con orgullo garantías a través de competencias “superiores”, vocación de gestor y formación en valores en la escuela católica de los salesianos, rasgos que le habían permitido ser un emprendedor de gran éxito en la construcción, las finanzas y las telecomunicaciones y que lo había convertido en uno de los hombres más ricos de Italia (Musso, 2004; Orsina 2013).

La educación se había insertado en esta gran máquina de sueños a través de consignas directas del propio Berlusconi, el primero en orden de tiempo, ya en 1994 aunque el más conocido y perdurable fue el de “la escuela de las tres i”, es decir empresa (en italiano “impresa”), inglés, internet (Baldacci, 2019).

Aparte del carácter espectacular del presidente Berlusconi, el campo educativo estuvo marcado, en sus años de gobierno, por un conjunto definido y activo de hombres, ideas y acciones. A comienzos del milenio, en el centro de esta política educativa se encontró Moratti (1949-), ministra desde 2001 hasta 2006, ya presidenta de la RAI, la histórica empresa nacional de radio y televisión pública nacional, después que Berlusconi ganó las elecciones por la primera vez 1994 (Chiaranza, 2002). Unos meses más tarde, finalizado el período de ministra en 2006, siempre como representante de *Forza Italia*, Moratti ganó las elecciones a la alcaldía de Milán. Fue la primera mujer en presidir la capital italiana de las finanzas (Poletti, 2011).

Como ministra Moratti fue protagonista de una acción de reforma del sistema escolar, que reemplazó el sistema promovido en el 2000 por el ministro Berlinguer (Presidencia de la República italiana, 2003). Ella misma comentó que el corazón de la reforma estaba en la centralidad de la persona: “Estábamos pensando en una escuela que tiene al alumno en el centro y diseñamos diferentes formas que permitan a todos personalizar sus estudios” (Moratti, 2006, p. 27).

No cabe duda que Moratti es una importante emprendedora, perteneciente a una de las familias más relevantes de la industria italiana desde el auge económico (entre finales de los años

cincuenta y principios de los sesenta del siglo XX) hasta la actualidad, reflejado a través de la *Compañía Refinería Sarde* (sigla it. SARAS), (Amman & Nanni, 1994; Barca, 2010; Riuperati, 2015).

Para la elaboración de su plan de reforma escolar, Moratti contó con un pequeño grupo de expertos, entre ellos el pedagogo Bertagna, el coordinador que imprimió contenidos fundamentales en el trabajo del grupo (Ricuperati, 2015). Bertagna, catedrático en la Universidad de Bérgamo, es especialista en pedagogía personalista católica y en la formación para el mercado laboral a través de libros reconocidos en el contexto de la investigación italiana, como *Pensamiento Manual* (2006) y *Trabajo y Formación de Jóvenes* (2011). Desde 2009, en la misma universidad, ocupa el cargo de director de la *Escuela de Doctorado* denominada *Formación de la persona y del mercado laboral* y dirige la revista católica *Formación, Trabajo, Persona* (Bertagna, 2009d, 2017).

Entre los miembros de la comisión del plan curricular figura también Chiosso, ordinario o catedrático (ahora emérito) de Pedagogía en la Universidad de Turín, que se ha venido ocupando de la relación entre educación, ética y cultura del trabajo. Asimismo ha venido promoviendo en las dos últimas décadas estudios sobre el sacerdote Luigi Giussani (1922-2005), fundador del movimiento *Comunión y Liberación*, y las ideas de Víctor García Hoz (1911-1998), uno de los primerísimos miembros supernumerarios del Opus Dei y primer catedrático universitario de Pedagogía, con sólo 33 años, tras la Guerra Civil española, siendo el líder de la pedagogía española desde la época del franquismo hasta finales del siglo XX (tanto desde su puesto de catedrático de universidad como de director del *Instituto San José de Calasanz* para la investigación relacionada con la educación en el *Consejo Superior de Investigaciones Científicas*, que sigue siendo la institución central para el fomento de la investigación en España; Canales Serrano & Álvarez González 2020; Chiosso, 2005b, 2005c).

De las Competencias a las Competencias Personales: Veinte Años de las *Indicazioni Nazionali* en Relación a la Política de Desarrollo Económico

La Política Italiana de los Noventa del Siglo XX

Paralelamente a las propuestas de los organismos internacionales, a partir de mediados de los Noventa del siglo XX, la política italiana, a nivel económico, ha llevado a cabo una serie de acciones que han contribuido al crecimiento progresivo de la importancia del concepto de competencia en la educación. El concepto se ha vuelto fundamental en las medidas ministeriales respecto a la escuela de las últimas dos décadas, teniendo en cuenta las medidas impulsadas por acuerdos paralelos y acciones desarrolladas siempre en el ámbito político-económico.

El 24 de septiembre de 1996, Romano Prodi, presidente del *Consejo de Ministros* de un gobierno de centro-izquierda, y Tiziano Treu, *Ministro de Trabajo* (el orig. es “Ministro del Lavoro e delle Politiche Sociali”), firmaron el *Acuerdo para el Trabajo* con los más altos órganos de representación social, en particular los grandes sindicatos nacionales y la *Confederación General de la Industria Italiana* (Presidencia del Consejo de Ministros, 1996). En el documento, que lanzó una idea general para el desarrollo económico del país, se afirmaba el vínculo entre la educación de competencias y la profesión: “la calificación de la oferta de trabajo, en el sentido de adquirir competencias técnicas y profesionales, provoca todo el proceso formativo (p. 5)”. Además, el documento propuso la idea de un “órgano interinstitucional”, que no vio la luz, es decir “un sistema de certificación como herramienta idónea para dar unidad y visibilidad a los cursos de formación de cada persona a lo largo de su vida (p. 10).”

Unos meses después, el *Ministro de Educación* Luigi Berlinguer (1996-2000) exploró el tema de las competencias y lo convirtió en una función fundamental dentro de la escuela. De hecho, en enero de 1997, Berlinguer creó una comisión técnico-científica, coordinada por el pedagogo Roberto Maraglino, quien publicó un informe final en mayo del mismo año, un documento en el que se

afirmó la necesidad de desarrollar “los conocimientos y competencias indispensables para todos aquellos que surgen de la educación escolar” y se articularon algunos temas específicos: la implicación de todas las disciplinas, las competencias transversales, las competencias tecnológicas (Maragliano, 1997).

En consecuencia, a finales del mismo año, Berlinguer re-disciplinó las modalidades de los exámenes estatales al final de la escuela secundaria al extender una evaluación que pudiera “dar transparencia a las competencias, conocimientos y habilidades adquiridas, según el estudio” (Ministerio de la Educación, 1997, art. 6) y dio una primera definición de competencia, entendida como “posesión de habilidades, también de carácter aplicativo” (Presidencia de la República Italiana, 1998, art. 1). Con la formación de un nuevo gobierno de centro-izquierda (1998-2000), liderado por el ex miembro del *Partido Comunista Italiano* (ya disuelto) Massimo D'Alema, el 22 de diciembre de 1998 hubo un nuevo acuerdo con los interlocutores sociales para el desarrollo económico, más conocido como el *Pacto de Navidad*. El documento mostraba que la importancia de la educación en competencias estaba ahora plenamente arraigada: “la formación [...] debe ser capaz de proporcionar a todos los jóvenes esos conocimientos, habilidades y competencias en un mercado laboral y en un sistema productivo en incesante transformación.” (Presidencia del Consejo de Ministros, 1998, p. 9).

El Proyecto no implementado del Ministro De Mauro (2000-2001)

También Tullio De Mauro, que había sucedido a Berlinguer como *Ministro de Educación* para un nuevo gobierno de centroizquierda (19 de abril de 2000 - 11 de junio de 2001), presentó como eje de su acción el discurso de las competencias. El 7 de febrero de 2001, De Mauro, que se comprometió a llevar a cabo el proyecto de reforma impulsado por el mismo de Berlinguer, hizo publicar en el sitio web del ministerio el proyecto de un plan curricular para la escuela desde la infancia a la primera escuela secundaria (3-14 años). El documento iba acompañado tanto de un proyecto de ley como de un informe en profundidad, titulado “El currículo escolar básico (3-14 años)”, en el que se dedicaba el párrafo “Un currículo articulado para objetivos específicos relacionados con las competencias” (Ministerio de Educación, 2001). En el párrafo se decía:

Es fundamental que los conocimientos que transmite la escuela se asimilen plenamente, es decir, que se traduzca en su adquisición y su uso críticamente estructurados y en una disposición dúctil para trasladarlos a diferentes esferas, épocas y contextos. El concepto de competencia parece poder resumir todas estas instancias en sí mismo. [...] La adquisición real comprobada y verificable de conocimientos y competencias se refleja en todo el plan de estudios, que a su vez debe formularse de manera que sea comprobable en todas las etapas del camino.
(p. 6)

Ese esfuerzo no condujo a ninguna ley operativa por la victoria electoral de Berlusconi y su instalación en el gobierno, lo que llevó al bloqueo de ley (Presidencia de la República Italiana, 2001).

Las Indicaciones de 2004

Berlusconi profundizó la acción sobre la necesidad de la educación por competencias, vinculándola aún más explícitamente al tema de la empleabilidad y competitividad individual y nacional: “El Gobierno se compromete a definir un sistema de formación profesional que [...] permita la adquisición de competencias y habilidades que pueden gastarse inmediatamente en la producción y el mercado laboral” (Presidencia del Consejo de Ministros, 2002, p. 13). Esta fue la expresión del nuevo acuerdo para el desarrollo económico que Berlusconi y el *Ministro de Economía* Giulio Tremonti firmaron con los interlocutores sociales el 5 de julio de 2002, conocido como el

Pacto por Italia, a excepción del gran sindicato de izquierda de la *Confederación General Italiana del Trabajo* (sigla en it. CGIL).

La educación en competencias constituye el eje fundamental de las Indicaciones de 2004, el plan curricular impulsado por Moratti. En este documento hay otros objetos de prescripción que ya estaban presentes en la normativa impulsada por los ministros Berlinguer y De Mauro, entre ellos la autonomía de las escuelas, la descentralización regional de las direcciones generales, la educación obligatoria a los 18 años; la importancia de la docencia a favor de las nuevas tecnologías y los lenguajes comunitarios, las prácticas y la alternancia escuela-trabajo (De Mauro, 2010, p. 252; D'Amico, 2010, p. 715).

Con el término *Indicazioni Nazionali* (Indicaciones) se entiende el conjunto de los tres primeros anexos que acompañan al decreto legislativo número 59 de 10 de febrero de 2004 que proporcionan la definición curricular italiana, dirigida al alumnado de 0 a 14 años.

El decreto y anexos, que representan cronológicamente la primera implementación del plan de reforma de la ministra Moratti, redactado el año anterior con la ley general número 53, fueron publicados el 2 de marzo de 2004 en el *Boletín Oficial*, órgano de comunicación de los actos normativos estatales, y ocupan 116 páginas (Presidencia de la República Italiana, 2004).

Sin un preámbulo teórico el decreto de 2004, que prescribe en general los objetivos según los órdenes de las escuelas (pp. 5-10), remite la profundización de las referencias teóricas a los anexos, este últimos divididos según las diferentes edades del alumnado (cuadro 1).

Cuadro 1

Decreto Legislativo 59 y Anexos (Indicaciones de 2004)

Decreto Legislativo número 59, de 10 de febrero de 2004	Título	Edad
Texto del decreto	Definición de normas generales relativas a la infancia y al primer ciclo de educación, de conformidad con el artículo 1 de la ley núm. 53	0-14 años
Anexo A	Indicaciones Nacionales para Planes Personalizados de Actividades Educativas en Preescolares	0-6 años
Anexo B	Indicaciones nacionales para planes de estudios personalizados en la escuela primaria	6-11 años
Anexo C	Indicaciones Nacionales de Planes de Estudios Personalizados en 1º de Secundaria	11-14 años
Anexo D	Perfil Educativo, Cultural y Profesional del Estudiante al finalizar el Primer Ciclo Educativo	14 años

Fuente: elaboración propia

En particular, en la sección del anexo D, titulada “Articulaciones del Perfil del Estudiante”, las Indicaciones promueven un “alumno competente”, es decir “cuando; hace uso de todas las competencias a su alcance y aplica los conocimientos y habilidades adquiridos” (Anexo D). Se trata de la primera declaración del “alumno competente” en la historia de las normativas curriculares nacionales italianas.

Sin embargo, la novedad más profunda en el discurso de las Indicaciones de 2004 es el hecho de que la educación basada en competencias, se reconfigura dentro de la perspectiva pedagógica personalista, como puede verse a través de la yuxtaposición del adjetivo “personal” con el de competencia.

Por ejemplo, cuando se habla de perspectiva educativa, se afirma que: “La meta [educativa] se puede considerar alcanzada si el conocimiento disciplinario e interdisciplinario y las habilidades operativas (hacer) aprendidas y ejercitadas en lo formal (escuela), no formal (las otras instituciones educativas) e informal (la vida en su conjunto) se han convertido en competencia personal de cada uno” (Anexo D).

Otro ejemplo de la expresión “competencia personal” está en la explicación de la herramienta didáctica de las “Unidades de Aprendizaje” que “en definitiva evalúan tanto el nivel de conocimientos y habilidades adquiridos como si han adquirido y en qué medida las competencias personales de cada alumno” (Anexo B).

Además, otros términos hacen explícito el sistema de ideas personalistas, por ejemplo, las propias Indicaciones se denominan “Planes Personalizados” o “Planes de Estudio Personalizados”, donde, con frecuencia existen prescripciones sobre actores o herramientas didácticas que implícitamente se refieren a la atención a la persona. Por ejemplo, introducen la figura del “tutor”, o profesorado que se encarga de mantener un contacto estrecho y continuo con las familias del alumnado, así como de prescribir el valor y la especificidad de los “Objetivos Específicos de Aprendizaje” para cada alumno (Anexo D).

Las Indicaciones de 2007 y de 2012

El constructo de competencia personal también está muy presente en las Indicaciones de 2007 y de 2012, desarrollados por una comisión presidida por el pedagogo católico Italo Fiorin para un gobierno de centroizquierda (2007) y para uno liberal (2012). Los dos documentos inscriben el esquema de competencias propuesto por la *Unión Europea* en 2006 dentro del discurso personalista, garantizado por las derivaciones económico-funcionalistas de la educación. En este sentido, el comentario de Fiorin (2013) sobre la personalización de las competencias implementadas en las nuevas Indicaciones es elocuente.

La didáctica orientada a promover y desarrollar las competencias de los alumnos solo puede personalizarse, precisamente porque la competencia no es algo que se proporciona desde el exterior, como si fuera un objeto que se puede adquirir o transmitir, sino que se vincula a las potenciales disposiciones de una persona, y representa la manifestación y desarrollo progresivo de las habilidades originales de las que cada uno es, desde el nacimiento, portador. (p. 20)

Fiorin también comenta, no sin orgullo, que el primer capítulo del currículum de 2007 y el de 2012, sección titulado “Cultura, escuela y persona”, del amplio preámbulo de los dos documentos, es un fuerte intento de concretar la política educativa centrada sobre la personalización de habilidades. También subraya la sintonía de esta propuesta con la de las “competencias transversales”, afirmada por la OCDE en 2005, a través del documento-informe “Definición y Selección de Competencias Clave” (DeSeCo) al que ya hemos aludido.

Finalmente, Fiorin (2013), con un argumento máximamente dicotómico, muestra que el objetivo de construir “personas competentes” solo puede regirse por dos visiones, la “funcionalista” y la “personalista”.

La primera toma como referencia fundamental el mundo de la economía y, a partir de las necesidades que se manifiestan gradualmente, decide decisiones son las competencias a privilegiar. Por el contrario, la perspectiva personalista establece el

camino de la capacitación a partir de las profundas necesidades de desarrollo personal, que no están sujetos a cambios rápidos en el mercado. (p. 18)

El mismo gobierno que impulsó las Indicaciones en 2012, unos meses antes de su publicación, la ministra de Trabajo Elsa Fornero impulsó la *Ley de reforma del mercado laboral con miras al crecimiento* (Presidencia de la República Italiana, 2012). En este documento, la competencia constituye una categoría fundamental, plenamente insertada en una red entrelazada entre las necesidades y ofertas personales y del mercado. La ley, de hecho, declaró que quería presentarse para:

el apoyo a la construcción, por parte de las personas, de sus propios caminos de aprendizaje formales, no formales e informales [...] incluidos los laborales, sacando a la luz e identificando las necesidades de competencias de las personas en correlación con las necesidades de los sistemas productivos y territorios de referencia. (p. 26).

Últimamente, mientras el plan curricular de la escuela está definido por el contenido de las Indicaciones de 2012, el *Ministro de Trabajo*, el *Ministro de Fomento* y el *Ministro de Educación*, miembros del nuevo partido *Cinco Estrellas* y del segundo gobierno liderado Giuseppe Conte (2019 -2021), reconfirmaron la centralidad de la educación por competencias, a través de la aprobación conjunta de los lineamientos para la certificación de competencias, mediante un documento promulgado en enero de 2021. Los lineamientos incorporan muchas partes presentes en la ley de la ministra Fornero, que define la competencia y, una vez más, han colocado el constructo en estrecha relación con las preocupaciones económicas: “La implementación de servicios para la identificación y validación y certificación de competencias, en sistemas legales y políticos, representa una herramienta fundamental para elevar los niveles de calificación y empleabilidad de las personas, para la competitividad y productividad de empresas y profesiones” (Ministerio del Trabajo, 2021, p. 3).

La Teoría de la Persona “Integral” Conformar las Competencias en las *Indicazioni Nazionali* (2004)

El Sujeto Empresarial según la Ministra Moratti

La ministra Moratti basó explícitamente su propuesta de reforma educativa en el principio de la centralidad de la persona, entendida esencialmente como el desarrollo de las actitudes individuales, vinculándola muy claramente a la idea de una mayor competitividad profesional individual. Así se expresó la ministra en una carta pública dirigida a las familias:

La escuela que estamos construyendo es una escuela que coloca a la persona en el centro del proyecto educativo, que prepara a los jóvenes para afrontar con serenidad y responsabilidad los grandes procesos de transformación que vive el mundo. Es una escuela que conecta sus estudios con sus carreras profesionales y les ayuda a desarrollar sus talentos, para que encuentren un trabajo bien remunerado. (Moratti, 2004)

La competencia representó para la ministra el concepto que mejor permitía comunicar una propuesta de mejora educativa al combinar la idea de desarrollo de los talentos personales y la preocupación por la competitividad, manifestada por ejemplo, en las declaraciones sobre la preocupación por los niveles de los estudiantes italianos.

En la escuela era realmente urgente intervenir para mejorar los niveles de aprendizaje que eran completamente insuficientes para un país moderno y competitivo. Así lo revelan muchas encuestas internacionales, empezando por la de la OCDE sobre competencias de los estudiantes: en 2000 Italia ocupaba el vigésimo primer lugar en

preparación científica y el vigésimo tercero en matemáticas. Este fue uno de los motivos de nuestro progresivo declive en nuestros sectores económicos con mayor valor añadido (Moratti, 2006, pp. 23-23 y 25).

Las declaraciones de la ministra siempre revelaron una fuerte preocupación por el desarrollo económico, típico de una mentalidad emprendedora y se destacaban por la poca experiencia con el lenguaje y los argumentos de la política y del mundo educativo. Por ejemplo, se hace referencia a que el programa PISA-OCDE 2000 evaluó las habilidades (*skills*), no propiamente las competencias, y en una entrevista afirmó que los resultados de la evaluación PISA-OCDE destacaban el “colapso” que suponía en la preparación para la escuela primaria, mientras que, en cambio, ese programa se refiere a los niveles de preparación de los jóvenes de 15 años (De Mauro, 2010, p. 228).

A diferencia de las declaraciones de la ministra las Indicaciones de 2004 se construyen de una manera más sofisticada. La idea de centralidad de la persona se concibe igualmente, como el desarrollo de aptitudes para la competitividad individual, pero se enfatiza más sabiamente la potenciación de la “integralidad” del individuo, así como la promoción del valor religioso, descuidado en las declaraciones de Moratti.

El Sujeto “Integral” según Bertagna

El razonamiento, contenido en la Indicaciones de 2004 se destaca de forma más evidente en alusión a los documentos de Bertagna (Bertagna, 2009a, 2015; Bertagna y Scaglia, 2013) y de Chiosso (2005a), en particular sobre el valor de la persona integral. En este sentido, como Chiosso (2005b), también Bertagna publica un texto biográfico-religioso (Bertagna, 2015) sobre el sacerdote Luigi Giussani (1922-2005), fundador de *Comunión y Liberación*, un movimiento importante en Italia desde la década de 1950 hasta la actualidad. Además, sobre el valor de la persona integral, Bertagna dedica estudios de historia del pensamiento de Marco Agosti, maestro y pedagogo católico en la época del fascismo (1922-1943) y en los años Cincuenta del siglo XX, en período republicano, que desarrolló una teoría de la educación integral (Bertagna, 2009a; Bertagna y Scaglia, 2013). Dentro de estas referencias Bertagna afirma que “las competencias personales son verdaderamente el objetivo de toda actividad formativa” (Bertagna, 2009c, p. 9), dentro de un razonamiento de distinción entre competencias económicas y competencias personales. Las primeras tienen que ver exclusivamente con la teoría económica, es decir, se configurarían como una “actuación profesional experta, que, para ser aprendida, tenía que romperse en muchos segmentos atomizados, “capitalizables” independientemente unos de otros por sucesión y por desplazamiento.” (Bertagna, 2009b, p. 363). La competencia personal, por otro lado, “es objeto de síntesis. [...] Cuando una persona no separa nada de sí mismo ni deja separado nada de lo que adquiere, sino que coordina y armoniza todos sus diferentes componentes (Bertagna, 2009c, p. 6). En otras palabras, para la competencia personal, “la persona pone en juego toda su personalidad, sin divisiones ni abstracciones. Siempre es el resultado de una concentración de la pluralidad de las dimensiones de la persona más que de la selección o hegemonía de alguna dimensión de la persona (p. 7).”

Sin embargo, para comprender el razonamiento de Bertagna, habría que destacar el esfuerzo que el pedagogo realiza por subrayar el fundamento de la competencia personal y de la teoría de la persona integral para el trabajo, y, muy especialmente, para las actividades productivas en la actual sociedad del conocimiento competitivo. Bertagna profundiza el vínculo entre persona, competencia y desempeño económico-competitivo (Bertagna, 2011). Parte de la premisa de las transformaciones disruptivas de las últimas décadas a nivel global, donde se encuentra el dominio del poder de la economía. Sus efectos negativos, como el volumen de deudas de proporciones colosales de las que está sumergido el mundo entero, tienen que contrarrestarse a través de un “trabajo innovador dotado de

un sentido mucho más capaz de unir, armonizar, productividad y humanidad, bienes individuales y bienes comunes, técnica, ciencia y ética” (p. 158).

El Sujeto “Religioso” según Chiosso

Chiosso (2005a) también propone un razonamiento compatible con el de Bertagna (2011) sobre el eje persona integral y desarrollo de capacidades. Esta concepción del desempeño económico es desarrollada sistemáticamente por Chiosso (2005a) durante los años de su consultoría para la ministra Moratti.

En esta línea se pone el discurso que Chiosso pronunció sobre la importancia de la educación católica en la escuela en la conferencia de directores y líderes diocesanos en Italia para la *Enseñanza de la Religión Católica* (IRC), que se llevó a cabo en Tarento, entre el 27 de febrero y el 2 de marzo de 2005, en plena aplicación de las reformas de Moratti (Chiosso, 2005a).

En ese discurso la premisa explícita es que el desarrollo de todas las capacidades personales siempre es fundamental. De hecho: “No solo los datos científicos, sino la experiencia misma, sugieren que cuanto más se involucre la persona humana en su complejidad e integralidad (razón, motivaciones, sentimientos, emociones, elecciones éticas y religiosas), mayores son las posibilidades de crecimiento consciente y maduro (p. x)”.

Para ello es necesario desarrollar “el valor intrínseco (a los talentos) de la personalidad individual (p. 72).” En este orden de cosas, el “capital humano” es aceptable, ya que está potencialmente abierto a ideas personalistas.

Documentos muy recientes de la Unión Europea han cambiado significativamente del concepto de “recursos humanos” al de “capital humano”. En ambos casos, aún se trata de expresiones tomadas de la cultura económica y productiva, pero hay que coincidir en que la perspectiva del “capital humano” aparece, en todo caso, mucho menos instrumental que la que identifica al hombre como un simple recurso. (p. 73)

La educación personalista debe y tiene que orientarse a través de la religión.

La educación, por tanto, no es la más apropiada para un supuesto conocimiento crítico y ni siquiera la que se deriva de la comparación de múltiples modelos de vida humana. En cambio, brota directamente del ejercicio sapiencial mediante el cual el hombre descubre la promesa inscrita en la iniciativa que viene de Dios. (pp. 75-76)

Chiosso (2005a) termina la argumentación con la exaltación de la reforma querida por Moratti, y basada en y sobre este razonamiento. De ahí que “[la] centralidad asignada al perfil del alumno no es casual y la educación religiosa contribuye a la definición del sentido de la acción humana, que en la escuela de la persona se asume como una brújula de orientación (pp. 75-76).”

El entrelazamiento entre desarrollo de “todas” las capacidades individuales y el capital humano se evidencia también en otras publicaciones posteriores. Por ejemplo, en la presentación que Chiosso escribe para la edición italiana del libro de CERI-OCDE, titulado *Personalising Education* en 2008, obra en la que el tema de la competitividad social e internacional es central.

Este nuevo bienestar, en la vertiente educativa, se caracteriza por «elaboraciones pedagógicas que se centran sobre todo en aquellas pedagogías del aprendizaje y en un modelo educativo centrado principalmente en la potenciación de potencialidades/recursos personales ampliamente entendidos, desde los cognitivos hasta los sociales y creativos». [...] El nuevo bienestar [...] se centrará, por tanto, en aumentar el capital humano (educación y formación) y el capital social (redes, asociaciones de ciudadanos) [...]. (Chiosso, 2008, p. 14)

El Sujeto “Integral” en los Documentos del Ministerio en los Años de Moratti

En plena armonía con los discursos de sus creadores, incluso las Indicaciones de 2004 expresan explícitamente el entrelazamiento entre persona integral católica, entendida como desarrollo de los talentos individuales y competitividad económica.

Ya en el *Informe final* (Gruppo Ristretto di Lavoro, 2001), escrito e instituido a partir del pequeño grupo de expertos coordinado por Bertagna para preparar el marco de la ley de la reforma Moratti, los propósitos de la educación se elaboran y articulan a favor de la integralidad de la persona, incluso para la vida laboral.

[A]mbos procesos [instruir y formar la profesión] están llamados a ser educativos, en el sentido de que ambos están invitados a promover de la forma más integrada, armónica, simultánea y progresiva posible todas las dimensiones de la personalidad de cada uno (intelectual, afectiva, ética, operativa, expresiva, social, religiosa), no solo una de ellas. Como si dijera que, apuntando a la cabeza, la educación no existe si no involucra también el corazón y las manos, e igualmente, apuntando a las manos, el entrenamiento no existe si no involucra también la cabeza y el corazón. (p. 12)

También en las *Recomendaciones* (Ministerio de Educación, 2002), el borrador para las Indicaciones de 2004, Bertagna y los demás expertos colaboradores de Moratti desarrollan explícitamente el concepto de *integralidad* de la persona para una “educación, que no es otra que el desarrollo de la unidad y la integralidad de uno mismo partiendo de las capacidades unitarias e integrales que uno posee” (p. 19).

Sobre todo, las Indicaciones de 2004 afirman que: “La educación, por tanto, es enemiga de cualquier parcialidad y exige constantemente un desarrollo armónico e integral de todas las dimensiones de la persona y todos los momentos de la vida.” (Presidencia de la República Italiana, 2004, anexo D)

La integralidad de la persona se entiende asimismo como el desarrollo de talentos en la apertura del decreto número 59, que acompaña a las Indicaciones de 2004:

La motivación detrás de la disposición legislativa, en línea con los objetivos de la mencionada ley núm. 53/2003, es dar vida a una escuela autónoma, de calidad, acorde con los parámetros europeos, capaz de incorporar las vocaciones y expectativas de los alumnos, fortalecer el papel y la participación de las familias, potenciar el compromiso y las competencias profesionales de los maestros. (Presidencia de la República, 2004)

Más allá incluso: “Las familias contribuyen, de forma activa y participativa, a la definición de los itinerarios educativos de sus hijos, respetando sus vocaciones, habilidades, actitudes e inclinaciones, también a través de la elección de actividades educativas, que se realizarán en el horario optativo.” (Presidencia de la República Italiana, 2004)

No trivial es también el hecho de que las Indicaciones (2004) reiteran explícitamente la centralidad del desarrollo de actitudes, sobre todo cuando se aborda el tema de la orientación presente y futura del alumnado, para lo cual se afirma claramente que la educación debe valorar los “intereses y actitudes de cada niño” (Anexo C).

La educación ha de tener en cuenta todas las actitudes del alumnado, como incluso que la capacidad de síntesis que desarrolla la religión, a cuya enseñanza se le atribuye un gran valor. Lo presentan como disciplina primaria, en la sucesión de disciplinas del currículum oficial, tras haber aclarado en la introducción la importancia para la educación del alumno sobre la “conciencia [...] de la dimensión religión en la experiencia humana” (Anexo D).

Gracias a la atención a todas las actitudes, las habilidades se pueden considerar como personales: “La escuela secundaria de primer grado [11-13 años], a través de las disciplinas de estudio, [...] progresivamente desarrolla las competencias y habilidades de elección correspondiente a las aptitudes y vocaciones de los estudiantes [...]” (Anexo C).

Aquí habría que destacar que las Indicaciones de 2004 introducen una herramienta didáctica, denominada “Portfolio de las competencias individuales”, que es un contenedor de documentos e información que los maestros y docentes recopilan para cada alumno sobre su crecimiento educativo. Oficialmente el “Portfolio (o carpeta) está preparado para un nivel de cadencia de la escuela obligatoria, y ofrece una orientación basada en recursos, métodos y tiempos de aprendizaje, intereses, actitudes y aspiraciones personales de los niños” (Anexo A). El “Portfolio” representa el instrumento didáctico por excelencia para lograr la correspondencia entre las actitudes y habilidades de la persona.

Aún en sintonía con el razonamiento de Bertagna, se culmina con la afirmación del valor que tiene la carrera en el campo económico, como lo muestra el título del último anexo de las Indicaciones de 2004, titulado “El perfil educativo, cultural y profesional del estudiante al final del I ciclo de educación (6-14 años)”. Apuntemos finalmente que aunque el adjetivo “profesional” se usa después de los de “educativo” y “cultural”, este no cambia su fuerte parecido con el perfil curricular de quienes ingresan al mundo laboral.

La Legitimación Eclesiástica de la “Competencia Personal” Frente a las Derivas Económicas

La *Conferencia Episcopal Italiana* (CEI), la asamblea permanente de obispos italianos fundada en el 8 de enero de 1952, es el organismo que, dentro del complejo sistema institucional de la Iglesia, ha caracterizado las relaciones oficiales con el estado y gobierno italiano (Sportelli, 2011). A través de recomendaciones, evaluaciones y estudios, la CEI no solo es una institución de referencia “teórico-moral”, sino que constituye una autoridad que ha desarrollado un conocimiento “productivo” (Foucault, 2017), actuando sobre las costumbres y políticas italianas en la época de la República (Graziano, 2010).

En la era pos-*Democrazia Cristiana* y de la fundación del partido *Forza Italia* de Berlusconi, la CEI, presidida por el cardenal Camillo Ruini, entre 1991 y 2007, y posteriormente por el cardenal Angelo Bagnasco de 2007 a 2017, solía demostrar apoyo a las medidas tomadas por los gobiernos berlusconianos, interesados en la legitimidad eclesial, cuando defendieron a la familia y cuestiones bioéticas (contra el aborto y la eutanasia) o, en particular en 2010, cuando financiaron colegios privados (en Italia son casi todos católicos) y eximieron a los edificios eclesiales, situado en territorio italiano, de la tributación estatal (Gibelli, 2011).

En este contexto, la CEI ha legitimado la política escolar morattiana de la escuela de las “competencias personales”, ya que ha sido capaz de poner en el centro el valor de la persona, como garantía de las derivas económicas. También la CEI situó este juicio dentro de una valoración de la continuidad del uso del constructo “competencia personal” en la alternancia de gobiernos de diferentes colores políticos. Para consolidar este apoyo, la CEI dio voz a Bertagna, Fiorin y sus colegas pedagogos personalista, invitándolos a participar en una jornada de estudio sobre el tema de las competencias, celebrada en Roma el 14 de mayo de 2009, dentro de su propio *Centro de Estudios para la Escuela Católica* (CSSC). Este centro fue creado en el 1995, con el objetivo de “ofrecer a la comunidad eclesial, a nivel científico y operativo, un estudio en profundidad de los problemas relacionados con la presencia y la acción de la escuela católica en Italia” (CSSC, 2019, p. 2). El Centro ha desarro-

llado continuamente actividades de recogida de datos e información (como la publicación del informe anual sobre el estado de la escuela católica) y organización de seminarios y jornadas de estudio. El Centro ha indicado las líneas sobre cómo cambiar, preservar y mejorar la escuela italiana, ha ayudado a definir qué significa la educación católica y cómo se logra en la institución educativa contemporánea, indicando direcciones futuras para la política (Malizia, 2010).

La institución también ha abordado el tema de las competencias en varias ocasiones, primero en relación con la condición de profesores y estudiantes católicos a través de seminarios e informes de 2004 a 2007 (Malizia & Cicutelli, 2004; CSSC, 2007). La jornada de estudios del 14 de mayo de 2009 fue una iniciativa que desarrolló el tema de una manera más sistemática, involucrando a los expertos que habían sido protagonistas de la política curricular italiana en los últimos años, junto a unas setenta personas entre académicos de universidades pontificias e italianas y actores del mundo escolar. Este acto fue inaugurado por el director del CSSC, Guglielmo Malizia, religioso y profesor de *Sociología y política de las instituciones educativas* en la *Universidad Pontificia Salesiana* de Roma, y monseñor Bruno Stenco, arcipreste de la diócesis de Vicenza, director de la *Oficina Nacional de la Educación, la Escuela y la Universidad*, dentro de la misma *Conferencia Episcopal Italiana* (Malizia & Cicutelli, 2010). Al subrayar que las competencias han adquirido una “importancia central en la renovación de nuestros sistemas educativos y de formación”, Malizia dijo que las políticas italianas de los últimos años han colocado positivamente a “la persona del alumno en el centro”, marcando una “transición de un modelo asociacionista a uno cognitivo, de un paradigma funcionalista a uno personalista” (Malizia & Cicutelli, 2010, p.7).

Sergio Cicutelli, director e investigador del CSSC, profundizó el paradigma anti-economista subrayando una diferencia con la política europea, haciéndonos entender desde las premisas los méritos de la normativa escolar de Moratti y la de los ministros siguientes.

La distancia entre la elaboración europea y la italiana de competencias es evidente: la primera surge de las necesidades económicas y mantiene un enfoque fuertemente concentrado en funciones más o menos claramente orientadas a incrementar la empleabilidad personal y la productividad colectiva; la segunda ha nacido históricamente y tiene necesidades similares pero se desarrolla en un terreno predominantemente escolar adquiriendo una curvatura más atenta a los procesos de aprendizaje y propósitos educativos. Así, podemos explicar la presencia entre las competencias italianas de alguien con un claro valor ético, “actuar de forma autónoma y responsable”. (Malizia & Cicutelli, 2010, p. 106)

Bertagna (2010) intervino sin precisar la relación entre la política curricular de Moratti y las posteriores, pero, con argumentos filosóficos, reiteró el concepto de “competencia personal” expresado en los documentos elaborados para la ministra Moratti, subrayando la diferencia con la competencia entendida como “objeto”, como un complejo de contenidos, externo a la persona.

Fiorin (2010), al reiterar el paradigma anti-funcionalista de competencias que ha caracterizado su compromiso ministerial a lo largo de los años, evaluó en términos continuos las aportaciones de las distintas formaciones gubernamentales italianas, que se han ido alternando desde finales del siglo XX: “El conjunto proceso de reforma que se viene desarrollando desde mediados de la década de 1990 hasta la actualidad [...] sitúa a la persona humana en la base del currículo” (p. 70).

Los distintos investigadores que intervinieron en el mismo coincidieron en valorar la relevancia de las “competencias personales” y reconocerlas como una propuesta preciosa, común entre las líneas de los sucesivos gobiernos de los últimos años.

Entre estos testimonios estaba, por ejemplo, la Sira Serenella Macchietti, profesora de pedagogía de la Universidad de Arezzo, miembro de la comisión que revisó los planes curriculares de la escuela infantil en 1991 y miembro también de varios grupos de estudio de la CEI. Por otra parte,

Macchietti (2010) subraya el valor antieconomista del enfoque personalista de las competencias, tras mostrar la presencia de una variedad de modelos definitorios “por ejemplo el ‘taylorista’ y el de las ‘relaciones humanas’”(p. 76).

Conclusiones

La persona integral, entendida como un conjunto de capacidades, constituye el “habitus” que da forma a la propuesta de educación por competencias expresada en las Indicaciones de 2004. Su constructo fue elaborado por especialistas del personalismo pedagógico católico italiano, quienes han buscado en sus estudios la adherencia a los contenidos de religiosos o de los maestros y pedagogos de las primeras décadas de la República como garantía de profundidad y “verdad”.

Las Indicaciones de 2004 proponen un proceso curricular coherente sobre todo con el pensamiento de Bertagna (2009b). En gran parte de su obra y mediante el uso de un lenguaje fuertemente filosófico, el pedagogo hace referencia constante a una idea de “plenitud” de la persona” por sus cualidades y propósitos intrínsecos. La integralidad personal implicaría la superación de intereses y preocupaciones estrictamente ligados a la contingencia en cuanto a propósitos y procesos educativos, pero esta trascendencia no implicaría alienación de la historia. Esto corrobora la creencia de que la personalización es una gran fuerza educativa, a salvo del sometimiento a la economía. Precisamente esta supuesta posición anti-funcionalista es clave para comprender el éxito del constructo de “competencias personales” en relación con la política de Berlusconi y sus colaboradores, pero también con respecto a los actores y acciones presentes, mucho más allá del período de dominación gubernamental formal del *Cavaliere*.

En primer lugar, la invención de la “competencia personal” puede ser considerada un capítulo de la política general berlusconiana de buscar el consenso de la Iglesia, en el intento de darle a *Forza Italia* ese papel de interlocutor privilegiado con la institución religiosa milenaria. Este cargo lo ha ocupado tradicionalmente la *Democrazia Cristiana* desde el nacimiento de la República (1948), pero después de la disolución del partido en 1994, ningún partido ocupó este espacio político. A lo largo de los años, la relación que ha entablado Berlusconi con la Iglesia se ha traducido en medidas repetidas y no accidentales en defensa de la ética católica, así como de los intereses de las instituciones religiosas. Por otro lado, en más de una ocasión la *Conferencia Episcopale Italiana* (CEI), ha dado legitimidad a estas intervenciones gubernamentales. Las iniciativas que ha llevado a cabo del *Centro de Estudios para la Escuela Católica* (CSSC), centro de estudios dentro de la institución CEI, a favor de la “competencia personal” en la escuela, están correctamente incluidas en este informe. En este sentido, el CSSC motivó a Bertagna, junto a otros colegas católicos, a legitimar el constructo que hemos venido analizando según la interpretación de la pedagogía personalista.

Frente a una expectativa imperante sobre la empleabilidad personal y la productividad colectiva con la que la elaboración europea e internacional han desarrollado el concepto de competencias (Fun & Popkewitz, 2020; Voogt & Roblin, 2012), la política escolar italiana, a partir de Moratti, quiso presentar una propuesta legítima, ya que es capaz de moralizar las derivas economicistas gracias al fundamento ético-católico de la persona. Esta tesis ha permitido a la CEI corroborar a través del constructo de “competencias personales” el mensaje católico más general de que la educación única y auténtica es aquella que sitúa en el centro un sentido “elevado” del hombre, protagonista de un proyecto sobrenatural revelado.

Además de la legitimidad de la propuesta específica del gobierno de Berlusconi, la CEI ha legitimado sin embargo las “competencias personales” como una herramienta eficaz para afirmar sus principios en la agenda de la escuela italiana. En este sentido, resulta significativa la invitación conjunta que hizo la CEI a Bertagna y Fiorin, indudables ideólogos de la política curricular italiana de las

dos últimas décadas, y de los estudios sobre competencias en particular. Así, una de las tesis fundamentales fue la continuidad de la propuesta de competencias en la historia de la escuela italiana contemporánea. En armonía con esta interpretación, Fiorin (2013), tanto en la intervención tenida para la CEI como en un comentario publicado sobre “sus” Indicaciones de 2012, reivindicó la coherencia mostrada por Bertagna y el valor del enfoque personalista en la definición del constructo de competencias, con miras a no someter la educación “a cambios rápidos en el mercado” (Fiorin, 2013, p.18).

El constructo de la “competencia personal” fue también una herramienta usada en el campo educativo para afirmar una política de cercanía con el “pueblo”, un componente esencial de la compleja mezcla discursiva de Berlusconi. En este sentido, la “competencia personal”, por su implícita carga humanista-religiosa, es una herramienta sofisticada atractiva, capaz de revitalizar el sentimiento colectivo y el sentido de identidad en raíces históricas comunes. Desde esta perspectiva, la acción gubernativa se presenta abanderada de los valores de la tradición italiana, en la que durante siglos ha predominado la fe en la doctrina católica (Garelli, 2006).

Por estas mismas razones, además, el constructo de “competencia personal” fue, sobretodo, una herramienta epistémica clave para la legitimación de la reforma educativa de Moratti, la ministra emprendedora que, preocupada las más de las veces por el desarrollo de la empresa, justificó de hecho tal planteamiento al margen de la propuesta económica que suponía. En este sentido, la “competencia personal” es un recurso persuasivo potencialmente vital para los actores y la cultura del mundo empresarial en general al sostener que la gestión contemporánea expresa una subjetividad rica, no sólo en cualidades utilitarias.

El constructo también puede ser un recurso persuasivo para la política de empleo y crecimiento italiana, actualmente comprometida precisamente en la mejora del desarrollo de competencias. Para la capacidad evocadora de la “práctica trascendencia”, capaz de abrazar la esfera ética (de origen religioso) y la económica a la vez, como se promueve en las Indicaciones de 2004, el constructo es un dispositivo simbiótico, por ello mucho más persuasivo que los contenidos que intentan yuxtaponer un vestido moral a la cultura emprendedora, incluso más efectivo que el tradicionalismo católico, encaramado en posiciones de otro mundo y de una resistencia *a priori* al mundo empresarial.

Sin embargo, esta universalización de la personalización abre relevantes interrogantes sobre los efectos de conservadurismo social y de enmascaramiento de la hegemonía económica en la educación en un contexto de una sociedad fundada en la primacía de la democracia. Porque, habría aquí no subvalorar que la búsqueda del “camino personal”, de la autorrealización en los valores, puede enfatizar diferenciaciones peligrosas entre los individuos, entre mejores y peores, entre los más aptos para estudiar y los que no. Si las “competencias personales” estimulan el deseo de un desarrollo individual e “interior”, no garantizan ciertamente la atención a la complejidad social y a los objetivos comunes de ciudadanía y de equidad.

Referencias

- Alasuutari, P., & Qadir, A. (2019). *Epistemic governance. Social change in the modern world*. Palgrave Macmillan.
- Amman, F., & Nanni, A. (eds.) (1994). *L'industria italiana della raffinazione. Dinamiche tecnologiche, ambientali e di mercato*. FrancoAngeli.
- Baldacci, M. (2019). *La scuola al bivio*. FrancoAngeli.
- Baldacci, M. (2014). *Per un'idea di scuola. Istruzione, lavoro e democrazia*. Franco Angeli.
- Ballatalla, L., Genovesi, G., & Marescotti, E. (eds.) (2004). *La scuola in Italia tra pedagogia e politica (1945-2003)*. FrancoAngeli.
- Barca, F. (Ed.) (2010). *Storia del capitalismo italiano*. Donzelli.

- Bertagna, G. (2009a). Quale identità per la pedagogia? Un itinerario e una proposta. *Rassegna di Pedagogia*, 67 (1-4), 13–36. <http://hdl.handle.net/10446/23236>
- Bertagna, G. (2009b). *Dietro una riforma. Quadri e problemi pedagogici dalla riforma Moratti (2001-2006) al "cacciavite" di Fioroni*. Rubbettino.
- Bertagna, G. (2009c). Sviluppare competenze a scuola. En G. Zaniello (Ed.), *Verso la scuola delle competenze. Seminario di studio del 14 Maggio 2009* (pp. 11-19). Bonus Pastor.
- Bertagna, G. (2009d). *Curriculum vitae*. Disponibile en <http://sitiarcheologici.lavoro.gov.it/Ministero/Trasparenza/Documents/Curricula/bertagnagiuseppe.pdf>
- Bertagna, G. (2010). Che cos'è la competenza? Un'analisi e una proposta, En G. Malizia & C. Cicatelli (2010). *Verso la scuola delle competenze* (pp. 37-57). CSSC.
- Bertagna, G. (2011). *Lavoro e formazione dei giovani*. La Scuola.
- Bertagna, G. (2015). Sei concetti per un protagonista: don Luigi Giussani. En A. Savorana (Ed.), *Un'attrattiva che muove. La proposta inesauribile della vita di don Giussani* (pp. 149-151). Rizzoli.
- Bertagna, G. (2017). *Curriculum vitae*. Disponibile en <http://www00unibg.it/dati/persona/763/3782-cv%20prof.%20Bertagna%20per%20sito%202017.pdf>.
- Bertagna, G., & Scaglia, E. (2013). Marco Agosti. En G. Chiosso & R. Sani (Eds.), *Dizionario Biografico dell'Educazione 1800-2000* (Vol. 1, pp. 14–29). Milán: Bibliografica.
- Bobbio, N. (2008). *Contro i nuovi dispotismi. Scritti sul berlusconismo*. Dedalo.
- Bolívar, A., & Pereyra, M.A. (2006). El Proyecto DeSeCo sobre la definición y selección de competencias clave. Introducción a la edición española. En D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), *Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico* (pp. 1-13). Aljibe.
- Canales Serrano, A. F., & Álvarez González, Y. (2020). Las cátedras de la sección de pedagogía de la Universidad de Madrid bajo el primer franquismo. *Revista de Educación*, 389 (julio-septiembre), 95-116.
- Capaldo, N., & Rondanini, L. (2004). *La scuola primaria nella riforma. Nuovi scenari di base*. Erickson.
- CERI-OCDE. (2006). *Personalising education/Personnaliser l'education, Organization for Economic Cooperation and Development (OECD)*. CERI.
- Chiarenza, F. (2002). *Il cavallo morente. Storia della Rai*. FrancoAngeli.
- Chiosso, G. (2000). Nuove sfide per l'educazione. En L. Pazzaglia, *La pedagogia cristiana del Novecento tra critica e progetto. Atti del XXXVIII Convegno di Scholé* (pp. 21–40). La Scuola.
- Chiosso, G. (2005a). L'Irc per la scuola della persona. *Notiziario-Servizio Nazionale per l'IRC*, 1, 69–79.
- Chiosso, G. (2005b). Don Giussani, testimone dell'educazione cristiana. *Nuova Secondaria*, 8, 82–86.
- Chiosso, G. (2005c). Presentazione. En V. García Hoz, *L' Educazione Personalizzata* (pp. 5-9). [Trad. y Ed. G. Zaniello]. La Scuola.
- Chiosso, G. (2007). *Curriculum vitae*. Disponibile en <https://www.campusnet.unito.it/documenti/att/gchiosso.cv.pdf>
- Chiosso, G. (2008). *Presentazione*. En CERI-OCSE (ed.), *Personalizzare l'insegnamento*. Il Mulino. [orig. ingl. CERI-OCDE (2006), *Personalising Education/Personnaliser l'education, Organization for Economic Cooperation and Development (OECD)*. CERI]
- Chiosso, G. (2016). Non solo il profitto. *Nuova Secondaria*, 3(6), 6.
- Chiosso, G. (2020). Due vie per umanizzare l'educazione: Coltivare il cuore e sostenere la speranza, *Rivista Lasalliana*, 87(2), 194–195.
- Cottone, N., & Nuti, V. (2021). Governo Draghi: Ecco la squadra dei ministri. En *Il Sole 24 ore*, (12 de febrero). Disponibile en <https://www.ilssole24ore.com/art/la-squadra-governo-draghi-daniele-franco-all-economia-giorgetti-mise-orlando-lavoro-ADJaJUB>.
- CSSC. (2007). *In ascolto degli studenti. Scuola Cattolica in Italia. Nono Rapporto*. La Scuola.
- CSSC. (2019). *Personalizzazione e curriculum. Scuola Cattolica in Italia. Ventunesimo rapporto*. La Scuola.
- D'Amico, N. (2010). *Storia e storie della scuola italiana. Dalle origini ai giorni nostri*. Zanichelli.

- Dardot, P., & Laval, C. (2019), *La nuova ragione del mondo. Critica della razionalità neoliberista*. DeriveApprodi [orig. fr. 2009; 1° trd. it. 2013; trad. esp. 2013: *La nueva razón del mundo: Ensayo sobre la sociedad neoliberal*, Gedisa].
- De Mauro, T. (2010). *La cultura degli italiani*. Laterza.
- EU. (1995). *White paper on education and training. Teaching and learning: Towards the learning society*. European Commission.
- Ferratini, P. (2002). La riforma Berlinguer-Moratti. *Il Mulino. Rivista Bimestrale di Cultura e di Politica*, 2, 259–269. [https:// doi: 10.1402/1290](https://doi.org/10.1402/1290)
- Fiorin, I. (2010). Insegnare per competenze. En G. Malizia & C. Ciatelli (Eds.), *Verso la scuola delle competenze* (pp. 59-74). CSSC.
- Fiorin, I. (2013). Il curricolo En I. Fiorin, M. Castoldi & D. Privitali (Eds.), *Indicazioni al curricolo scolastico* (pp. 7-36). La Scuola.
- Foucault, M. (2017). *L'archeologia del sapere*. Rizzoli (orig. 1969).
- Frabboni, F. (2002). La scuola tra sfide e normalizzazioni: La riforma Moratti. *Ricerche Pedagogiche*, 37(142), 5–9.
- Fun, G., & Popkewitz, T.S. (2020). Introduction: Education policy and reform in the changing world. En G. Fun & T. S. Popkewitz (Eds.), *Handbook of education policy studies: Values, governance, globalization and methodology* (Vol. 1, pp. V-XX). Springer.
- Garelli, F. (2006.) *L'Italia cattolica nell'era del pluralismo*. Il Mulino.
- Genovesi, G. (2006). La scuola della Moratti, *Ricerche Pedagogiche*, 159, 45–50.
- Gibelli A. (2011). Il berlusconismo della Chiesa cattolica. En P. Ginsborg & E. Asquer (Eds.), *Berlusconismo. Analisi di un sistema di potere* (pp. 68-81). Laterza.
- Ginsborg, P., & Asquer, E. (2011). Cos'è il berlusconismo. En P. Ginsborg & E. Asquer (Eds.), *Berlusconismo. Analisi di un sistema di potere* (pp. V-XXIX). Laterza.
- Grimaldi, E., & Serpieri, R. (2012). The transformation on the education state in Italy: A critical policy historiography from 1944 to 2011. *Italian Journal of Sociology of Education*, 4(1), 146–180.
- Graziano, M. (2010). *Il secolo cattolico. La strategia geopolitica della Chiesa*. Laterza.
- Gruppo Ristretto di Lavoro. (2001). *Rapporto finale*. Roma, 28 novembre, Ministero dell'Istruzione, della Ricerca e dell'Università. Disponibile en <https://www.campusnet.unito.it/docenti/att/gchiosso.cv.pdf>.
- Jiménez-Ramírez, M., Luzón, A., Pereyra, M. A., & Torres, M. (2020). Social inclusion/exclusion of youth and rhetorical and symbolic illusions of social change in recent Spanish education policy. In G. Fun & T.S. Popkewitz (Eds.), *Handbook of education policy studies: Values, governance, globalization and methodology* (Vol.1, pp. 131-163). Springer.
- La Marca, A. (2005). *Personalizzazione e apprendimento*. Armando.
- Lorenzini, M. (1990). *L'uomo in quanto persona. L'antropologia di Jaques Maritain*. Edizioni Studio Domenicano.
- Lorenzini, D. (2018). Governmentality, subjectivity, and the neoliberal form of life. *Journal for Cultural Research*, 22(2), 154–66.
- Macchietti, S.S. (2010). Le competenze alla prova. En G. Malizia & C. Ciatelli (Eds.), *Verso la scuola delle competenze* (pp. 57-80). CSSC.
- Malizia, G. & Ciatelli, C. (Eds.) (2004). *Nuovi percorsi formativi per la scuola cattolica e Prospettive per il secondo ciclo. Riflessioni e proposte sul decreto attuativo*. Actas de los seminarios del 30 de septiembre de 2004. CSSC.
- Malizia, G. (2010). Persona, comunità e educazione. Il contributo al Centro Studi per la Scuola Cattolica. En S. Angori, S. Bertolino, R. Cuccurullo, A. G. Devoti & G. Serafini. (Eds.). *Persona e educazione. Studi in onore di Sira Serenella Macchietti* (pp. 129-138). Armando.
- Malizia, G., & Ciatelli, C. (eEs.) (2010). *Verso la scuola delle competenze*. CSSC.

- Maragliano, R. (1997), *Sintesi dei lavori*. disponible en <https://www.edscuola.it/archivio/software/maragliano.html>
- Mari, G (2006). Pedagogia generale e metafisica. En G. Vico (Ed.), *Pedagogia generale e filosofia dell'educazione* (pp. 131-163). Vita e Pensiero.
- Marinelli, G., & Matassa, A. (Eds.) (2006). *Il pensiero politico di Silvio Berlusconi*. Gremese.
- Ministerio de la Educación. (2001). *Verso i nuovi curricoli. Sintesi del gruppo di lavoro*, (Roma, 7 de febrero). Disponible en https://archivio.pubblica.istruzione.it/news/2001/cicli_curricoli_070201shtml
- Ministerio de la Educación. (1997). *Disposizione per la riforma degli esami di Stato conclusivi dei corsi di studio di istruzione secondaria superiore*, ley de 10 de diciembre, n°425.
- Ministerio de la Educación. (2002). *Raccomandazioni per l'attuazione delle Indicazioni Nazionali per i "Piani di Studio Personalizzati" nella scuola primaria*. Borrador del 24 luglio.
- Ministerio de la Educación. (2007). *Inicazioni per il Curricolo*. Decreto ministerial de 31 de julio de 2007.
- Ministerio de la Educación. (2012). *Indicazioni Nazionali per il Curricolo*. Decreto ministerial. 254 de 16 de noviembre de 2012.
- Ministerio del Trabajo. (2021). Linee guida per l'interoperatività degli enti pubblici titolari del sistema nazionale di certificazione delle competenze. Decreto del 5 de enero, visible en *Gazzetta Ufficiale*, n° 12 del 18 de enero 2021.
- Minnetti, S., & Salvucci, L. (eds.) (2005). *Legislazione e pedagogia nella scuola della riforma*. FrancoAngeli.
- Moratti, L. (2004). *Lettera aperta alle famiglie*. Roma, 13 de enero, disponible en https://archivio.pubblica.istruzione.it/news/iscrizioni_0405/dettagli2004.pdf
- Moratti, L. (2006). *La nostra scuola. Conversazione con Piero Ostellino*. Rizzoli.
- Musso, P. (2004). *Berlusconi, le nouveau prince*. l'Aube.
- Orsina, G. (2018). *Il Berlusconismo nella storia dell'Italia*. Marsilio.
- Poletti, R. (Ed.) (2011). *Io, Letizia. Il sindaco di Milano si racconta*. Mind.
- Popkewitz, T. S., Tabachnik, B. R., & Whelage, G. (1982). *The myth of educational reform. A study of school responses to a program of change.*: The University of Wisconsin Press. [Trad. esp. *El mito de la reforma educativa. Un estudio de las respuestas de la escuela ante un programa de cambio*, Pomares, 2007, 1ª ed.].
- Presidencia de la República Italiana. (1998). *Regolamento del nuovo esame di Stato*. 23, 7, n° 323 del 23 de septiembre.
- Presidencia de la República Italiana. (2001). *Regolamento recante modifiche ed integrazioni al decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999*. Decreto del Presidencia de la República, n° 352, de 4 agosto. Publicado en *Gazzetta Ufficiale*, n. 224 de 26 septiembre de 2001.
- Presidencia de la República Italiana. (2003). *Delega in materia di norme generali sull'istruzione di livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e di formazione professionale*. Ley de 28 de marzo n° 53.
- Presidencia de la República Italiana. (2004). *Definizione delle norme generali relative alla scuola dell'infanzia e al primo ciclo dell'istruzione, a norma dell'articolo 1 della legge 28 marzo 2003, n. 53*. Decreto legislativo del 19 febbraio, n° 59, Ministero de la República Italiana, Roma. Publicado en *Gazzetta Ufficiale*, n. 51 de 2 marzo de 2004.
- Presidencia de la República Italiana. (2012). Disposizioni generali, tipologie contrattuali e disciplina in tema di flessibilita' in uscita e tutele del lavoratore. Ley del 28 de junio, n° 92. *Gazzetta Ufficiale*, 153 (3 julio de 2012).
- Presidencia del Consejo de Ministros. (1996). *Accordo tra governo e parti sociali* (24 de septiembre). Disponible en https://www.uniba.it/ateneo/relazioni-sindacali/documentazione-varia/accordi-interconfederali/PattoLavoro_24.9.1996.pdf

- Presidencia del Consejo de Ministros. (1998). *Patto sociale per lo sviluppo e l'occupazione*. Disponible en https://www.uniba.it/ateneo/relazioni-sindacali/documentazione-varia/accordi-interconfederali/Intesa_22.12.1998.pdf
- Presidencia del Consejo de Ministros. (2002). *Patto per l'Italia. Contratto per il Lavoro Intesa per la competitività e l'inclusione sociale*. Disponible en <http://adapt.it/adapt-indice-a-z/governo-e-parti-sociali-5-luglio-2002-patto-per-litalia-contratto-per-il-lavoro-intesa-per-la-competitivita-e-linclusione-sociale/>
- Ricuperati, G. (2015). *Storia della scuola in Italia. Dall'unità a oggi*. La Scuola.
- Rose, N. (1996). *Investing ourselves: Psychology, power and personhood*. Cambridge University Press.
- Salvucci, L. (2003). *Le due anime della Riforma della scuola. Nuovi curricula e nuovi saperi*. FrancoAngeli.
- Sportelli, F. (2011). La Cei e la collegialità italiana. En A. Melloni (Ed.). *Cristiani d'Italia. Chiese, società, stato. 1861-2011* (Vol. II, pp. 839-850). Treccani.
- Tiraboschi, D. (19 de abril, 2019). La nuova era di Ubi. *Corriere della Sera di Bergamo*. Disponible en https://bergamo.corriere.it/notizie/cronaca/19_aprile_12/nuova-era-ubi-l-assemblea-nomina-cda-il-99percento-voti-41a0c402-5d2d-11e9-a667-fe16632539a8.shtml
- Voogt, J., & Roblin, N. P. (2012). A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policies. *Journal of Curriculum Studies*, 44(3), 299-321. <https://doi.org/10.1080/00220272.2012668938>

Sobre el Autor

Daniel Boccacci

Universidad de Granada

boccacci@correo.ugr.es

Docente numerario de Historia y Literatura Italiana de enseñanza secundaria en Italia. En 2014 fue profesor contratado en Sociología de los procesos culturales y de la comunicación y colaboró en los cursos siguientes en la docencia de Sociología de la Educación en la Universidad de Parma, donde es miembro permanente del Centro Interdepartamental de Investigación Social (CIRS). Ha participado como ponente en varios seminarios, entre ellos: *La Profesión Docente. Figuras de la Vida Cotidiana, Tramas Invisibles* (Universidad de Parma, 11 de octubre de 2011). El pasado 5 de junio de 2021 presentó una comunicación en *Reinventing Education* (Second International Conference) de la prestigiosa revista italiana *Scuola Democratica* (Universidad de Cagliari, 2-5 de junio de 2021). Ha editado un volumen sobre educación, cultura y tecnología y ha escrito algunos ensayos relacionados con estos ámbitos, como *Il Laboratorio "Il filo di Arianna". Un'Esperienza tra le Nuove Frontiere dell'Apprendimento* (en *La Società degli Individui*, 2012). Actualmente ultima la presentación de su tesis doctoral en ciencias de la educación en la Universidad de Granada.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6509-7865>

archivos analíticos de políticas educativa

Volumen 30 Número 127

23 de agosto 2022

ISSN 1068-2341



Los/as lectores/as pueden copiar, mostrar, distribuir, y adaptar este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Archivos Analíticos de Políticas Educativas, los cambios se identifican y la misma licencia se aplica al trabajo derivada. Más detalles de la licencia de Creative Commons se encuentran en <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>. Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o AAPE/EPAA. La sección en español para Sud América de AAPE/EPAA es publicada por el *Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University* y la *Universidad de San Andrés* de Argentina. Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), PubMed, QUALIS A1 (Brazil), Redalyc, SCImago Journal Rank, SCOPUS, SOCOLAR (China).

Sobre el consejo editorial: <https://epaa.asu.edu/ojs/index.php/epaa/about/editorialTeam>

Por errores y sugerencias contacte a Fischman@asu.edu

Síguenos en EPAA's Facebook comunidad at <https://www.facebook.com/EPAAAPE> y en Twitter feed @epaa_aape.
