

Report del 6 giugno. Bozza Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo (30 maggio 2012)

Associazioni presenti: FNISM-UCIIM-AIMC-LEGAMBIENTE- DISAL -ANDIS -APEF- PROTEO-CIDI

Hanno presentato il documento: Paolo Mazzoli, Giancarlo Cerini e Maria Rosa Silvestro del nucleo redazionale

Il testo verrà sottoposto alla consultazione delle scuole per tutto il mese di giugno 2012, la redazione definitiva e la sua approvazione con regolamento, avverrà entro l'inizio dell'anno scolastico prossimo.

Apri l'incontro P. Mazzoli comunicando che hanno lavorato sul mandato di integrare i due precedenti documenti ,Fioroni 2007 e Moratti 2004, e che è stato scelto come testo base quello Fioroni, per questo l'indice della bozza ne ricalca l'articolazione. Il criterio della scelta è basato sugli esiti del monitoraggio Miur - Ansa, realizzato nei mesi precedenti. Da tale monitoraggio è risultato un maggior apprezzamento da parte delle scuole per le Indicazioni Fioroni del 2007. La bozza è ora sottoposta alla valutazione delle scuole e delle Associazioni perché vi si leggano eventuali elementi di criticità e li si sottoponga alla attenzione di chi dovrà produrre la stesura definitiva. **E' stato dato un indirizzo e-mail a cui inviare i contributi (indicazioninazionali 2012@istruzione.it). Potremmo anche togliere questa indicazione nel documento che va sul sito**

Mazzoli ha schematizzato i cambiamenti e le integrazioni al testo Fioroni nei seguenti punti:

- inserimento di **obiettivi generali** espressi in competenze-chiave del processo formativo, ripresi dalla Commissione Europea; inserimento di un profilo dello studente al termine del primo ciclo d'istruzione per consentire un raccordo "lungo" tutto l'asse dell'obbligo decennale di istruzione;
- la questione discipline/aree disciplinari è affidata alla autonoma progettazione dei curricoli di Istituto. In vista dell'espansione degli Istituti Comprensivi si è voluto indicare un nuovo modo di costruire i curricoli in prospettiva di una sostanziale continuità e integrazione (*si parla di potenziale aggregazione e di attenzione all'integrazione fra le discipline a cura degli Istituti. Si esplicita un po' meglio l'idea di superamento dei confini disciplinari nel paragrafo "Continuità ed unitarietà del curricolo"*).
- Si è inserito nel capitolo "Organizzazione del curricolo" il paragrafo "Comunità professionale". Continui nel testo i riferimenti ad essa: *collabora, condivide responsabilità, ecc.* Ciò dà "senso" di fatto alle realtà degli Istituti Comprensivi sostanziandone la continuità, risponde alla necessità di non spezzettare il percorso per far sì che si tenda a far acquisire quelle competenze chiave europee di cui sopra.
- Si è inserito nel capitolo Scuola del Primo Ciclo un paragrafo dal titolo "Cittadinanza e Costituzione", ma è rimasta sospesa la riflessione su come vadano declinati i contenuti e le competenze e dove debbano collocarsi e se non debba essere un obiettivi trasversali a tutti gli ambiti didattici.

- C'è stato un dibattito all'interno del gruppo degli esperti consultati sulle impostazioni da adottare per i contenuti di Italiano e Storia. Dal dibattito, per quanto riguarda l'insegnamento della lingua italiana sono emerse due posizioni, una che sosteneva la necessità di indicare la strada prioritaria della padronanza della competenza linguistico -grammaticale e dall'altra coloro che nell'orizzonte multiculturale e plurilingue del contesto contemporaneo, valorizzavano la competenza comunicativa ed espressiva, da privilegiare anche a volte a scapito della correttezza, per favorire nei ragazzi un uso della lingua più libero e più vicino ai loro bisogni comunicativi.
- Per quanto riguarda la Storia si è discusso sulla questione se adottare un curriculum lineare o ricorsivo. Anche in questo caso due le posizioni predominanti,
 1. non variare lo stato attuale attuando la trattazione completa nell'arco del ciclo, o
 2. lasciare alle due sezioni -primaria e secondaria- la possibilità di lavorare sui contenuti dell'intero arco cronologico.

Nella bozza è prevalsa l'idea di distribuire i contenuti per ordine di scuola: dal paleolitico alla fine dell'impero romano (primaria) e poi dal medio evo all'era contemporanea (secondaria di primo grado).

La dott.ssa Silvestro ci ha precisato che è stato volutamente utilizzato un lessico "semplice" e accessibile. Si è cercato di realizzare una trattazione sintetica ed essenziale

L'ispettore Cerini ha fatto un'analisi sulle questioni di fondo. Ha ricordato i riferimenti culturali delle Indicazioni del 2007 (da Dwey a Bruner, Vyogotsky) rintracciabili anche nel lessico pedagogico, il quale è più vicino alla tradizione culturale della scuola di base italiana. Ma ha suggerito l'esigenza di andare oltre: non ci può essere oggi un "guru" che indica dall'esterno la via, sono le scuole che si fanno fautrici di indirizzi pedagogici. Il gruppo redazionale ha assunto l'idea che le nuove indicazioni debbano coniugarsi con la cultura attiva e agente nella scuola reale, la quale deve essere esplicitata.

Ha elencato gli **elementi di discontinuità**, tenendo conto del nuovo quadro istituzionale e sociale in cui si colloca la scuola di oggi. Sono passati 5 anni dalle Indicazioni Fioroni e da allora sono accadute molte cose:

- i nuovi Ordinamenti Gelmini (che hanno comportato tagli di risorse, tagli di orari...) hanno reso faticosa per le scuole l'organizzazione di tutto il sistema, avvertiti non coerenti con le indicazioni educative da realizzare; lo confermano i dati del monitoraggio.
- La necessità di centratura delle competenze sul modello europeo per consentire la Certificazione.
- L'enfasi sulla Valutazione e sulla domanda di standardizzazione attraverso le prove INVALSI, con tutta la problematicità che ne è scaturita.
- La generalizzazione degli Istituti Comprensivi che hanno attivato la progettazione di curricula verticali. Il profilo in uscita chiama alla corresponsabilità di tutti i docenti che sono intervenuti nell'intero arco di percorso scolastico

- Il tema della professionalità docente di cui si attende una legge da tempo.

Sul tema *curricolo verticale* si fa esplicito riferimento nel paragrafo Continuità ed unitarietà del curricolo. Nella bozza presentata si è cercato intenzionalmente di spostare l'approccio dai processi ai risultati, ma senza sottovalutare il ruolo dei primi. La prospettiva degli standard non deve far dimenticare che in un percorso formativo di base ciò che conta è anche l'effettiva progressione di apprendimenti, lo stimolo al miglioramento, la costruzione di motivazioni positive verso la conoscenza, l'esplorazione di aree di potenzialità per ogni allievo, il rispetto per modalità diverse di essere intelligenti. In questa stesura si conferma la locuzione Traguardi dello sviluppo (anche se può sembrare un ossimoro sul doppio concetto fermo/movimento) perché vuole tradursi in tentativo di coniugare il valore di entrambe i momenti: i percorsi e i traguardi.

Sintesi degli interventi

Si è apprezzato da più parti il lavoro fatto e si è dato atto che il documento presenta coerenza interna e elementi positivi. Inoltre si è accolta favorevolmente la scelta di tenere attivo un canale di confronto e consultazione con le scuole e le associazioni per integrare e includere le loro proposte. Va anche detto però che i tempi per il confronto sono veramente ristretti e relegati a un momento particolarmente denso di impegni per i docenti come è la fine dell'anno scolastico.

I relatori si sono riservati di inviare contributi ed eventuali proposte meglio articolate e più puntuali a seguito di una più approfondita lettura del testo. Alcuni elementi di carattere generale sono però stati espressi da più parti. Ecco alcune **criticità individuate se si ricerca una coerenza con l'intero sistema dell'istruzione pubblica**:

- Come si coniuga il continuo richiamo alla collaborazione e all'idea di lavoro cooperativo, di comunità professionale, con il decreto sul Merito proposto proprio in questi giorni dal Ministro, il quale invece rimanda ad un modello competitivo di scuola, in cui si prescinde dal fatto che ogni eccellenza esprime il suo valore in quanto parte di un contesto educativo collettivo che la rende tale? Da togliere perché il decreto con è passato
- Come è possibile concretizzare i percorsi delineati nelle nuove Indicazioni in una situazione di depauperamento di risorse materiali, di riduzione di organici, di funzionamento orario, ridotto o frammentato per esigenze organizzative, comunque inadeguato alla realizzazione di una didattica laboratoriale pensata collegialmente e gestita corresponsabilmente da più docenti.?
- Come conciliare l'immagine di scuole fatiscenti con l'idea di ambiente di apprendimento che *valorizza e promuove esperienze, scoperte, esplorazioni, realizza attività in forma di laboratorio*. ? In molte scuole non ci sono nemmeno le palestre per svolgere le ordinarie attività motorie.

- E' stato ritenuto positivo che si dica esplicitamente nel testo che la Valutazione "*assume una preminente funzione formativa, di accompagnamento dei processi d'apprendimento e di stimolo al miglioramento continuo*". E' stato inoltre auspicato che l'INVALSI costruisca le prove in base agli obiettivi e ai traguardi previsti dalle Indicazioni. E' stato criticato il fatto che i traguardi sono fissati al termine di un ciclo, ma le prove INVALSI vengono proposte in momenti non coincidenti: è una contraddizione in termini. Prima dovrebbe venire la definizione di traguardi e di obiettivi connessi ad un progetto di scuola, poi la formulazione di strumenti e prove di verifica. Le Indicazioni dovrebbero avviare un processo virtuoso e sensato di organizzazione di momenti di progettazione, valutazione e riprogettazione.

Il contributo del Mce

In accordo con l'AIMC riteniamo che sia necessaria una premessa alle nuove Indicazioni. E' opportuno dare al testo una cornice culturale nella quale poter identificare con chiarezza gli orientamenti per rispondere ai nuovi bisogni educativi della società contemporanea. Bisognerebbe esplicitare verso quale direzione vuole andare la scuola italiana e quali teorie dell'apprendimento, quali pratiche, sono ritenute coerenti con questa visione di movimento verso il futuro.

Nelle precedenti Indicazioni del 2007 era presente una premessa dal titolo "La scuola nel nuovo scenario" nella quale si prendeva atto della complessità della società globalizzata e dei mutamenti antropologici dell'era contemporanea. Vi era espressa un'idea di scuola inclusiva verso tutte le diversità e attenta a considerare il rischio di uno scivolamento di queste verso le disuguaglianze. Veniva dato rilievo alla cooperazione, alla cura dei contesti sociali dell'apprendimento, alla scuola, alla classe, al gruppo, luoghi dove si originano modelli determinanti per la costruzione e la diffusione delle conoscenze.

Come ha fatto notare il prof. Cerini sono passati 5 anni dalla stesura di quelle Indicazioni, e in questo breve periodo sono accadute tante cose, e non solo sul piano delle scelte politico-amministrative della scuola. Una crisi profonda del sistema economico-sociale, con ricadute anche sui modi di produrre e di diffondere la conoscenza e la formazione, sta cambiando la visione ottimistica di sviluppo e progresso del mondo occidentale, sta fortemente incidendo sull'idea di Stato sociale e quindi di scuola pubblica. La nostra società europea più impoverita di risorse, è impaurita e insicura, spiazzata nelle certezze, è attraversata da conflitti causati da distanze culturali e da non convergenti interessi economici delle diverse categorie sociali e degli stessi stati nazionali. Sarebbe necessario se non un "guru" che ti indichi la via, fornire uno *sfondo meno disintegratore*, dove possano essere trovate risposte accessibili a nuovi bisogni educativi e conoscitivi per affrontare appunto tali complessità.

Nel nuovo testo alcuni elementi, diciamo di visione pedagogica, possono essere ricavati dalla presentazione dei principi metodologici per la costruzione dell'ambiente di apprendimento, sia per la scuola d'infanzia, sia per la primaria e secondaria. Tali indicazioni ci vedono concordi.

Segnaliamo però il rischio, nell'esplicitare intenzioni ottime ma non accompagnate da pratiche concrete e sostenute da risorse materiali, dell'incoerenza tra il dire e il fare, che rischia di contraddistinguere noi tutti, operatori e teorici dell'educazione, come poco credibili agli occhi delle giovani generazioni.

Questo "far finta" di poter costruire un ambiente d'apprendimento fatto di spazi e tempi curati, di poter aver cura delle routine, di poter adottare flessibilità all'interno della classe nella formazione di gruppi, di poter fruire di attrezzature per fare musica o per manipolare e imparare nuovi linguaggi tecnologici ed espressivi, ...è pericoloso.

Lo è perché ci abitua a tenere separati i codici espliciti (le buone intenzioni e i bei discorsi) dai codici impliciti (i comportamenti e le pratiche). Gli uni sempre presenti nei documenti -nella speranza che diventino almeno slanci - gli altri, che si traducono alla fine nell'unica didattica possibile, quella trasmissiva che perpetua le ingiustizie e il sapere per pochi, che rimanda a un' idea di autorità acquiescente e in fondo sottomessa, che promuove tutti, anche "gli incapaci e i non meritevoli". Se non poi tentare di riscattarsi con un decreto sul merito, che riconosce nei "numero uno" l'efficacia del proprio ruolo di "insegnante", colui/colei che autorevolmente sa e attribuisce il sapere ad altri che spesso già sanno. Questi "bravissimi" sono ragazzi che hanno famiglie alle spalle che li hanno già preparati sufficientemente ad affrontare le nuove conoscenze.

Un discorso sulla Cittadinanza e Costituzione non può non collegarsi alla questione del "far finta". Certamente non può l'idea stessa di Cittadinanza essere relegata a una disciplina da aggiungersi alle altre e da svolgersi a tempo. Cittadinanza è un principio che si dovrebbe incarnare in comportamenti coerenti con il dettato costituzionale. Praticare la Cittadinanza è innanzi tutto "non far finta di". E' agire in coerenza con i principi fondanti che costituiscono il mandato della nostra scuola democratica. Il docente, il dirigente, l'adulto educatore dovrebbe in questo senso essere un modello di riferimento, autentico nell'agire e nel parlare.

Cosa ci fa cittadini se non l'approccio concreto rispettoso verso i diritti dell'altro (art. 2) della parola dell'altro (art. 21), se non la capacità concreta di riconoscere le dignità sociali e di rispettare il libero pensiero e le culture (art. 3-13-21)? In ogni ambito di studio e di confronto con gli altri possono essere messe in campo attività che traducano i principi costituzionali in pratiche.

Lavorare al decentramento del punto di vista per quanto riguarda le verità storiche e scientifiche, la percezione dello spazio geografico, non avendo fretta di arrivare alle conclusioni, accettando il dubbio, la precarietà delle posizioni, delle memorie, la complessità della realtà e dei saperi, la parzialità delle risposte che si possono trovare. Favorire una visione binoculare, come dice la sociologa Marianella Sclavi. Conosco le mie cornici e provo ad uscirne per vedere quelle dell'altro e provare a capire la diversità.

Per la lingua vale altrettanto, essa è strumento di comunicazione e di accesso ai saperi, ma anche punto di osservazione della propria cultura, che non è l'unica ad avere dignità e cittadinanza, e non dovrebbe porsi gerarchicamente al di sopra delle altre. Ogni lingua è frutto di processi inseriti in contesti storici e geografici. Solo una didattica che parta dalla problematizzazione della realtà e che sappia includere le diverse angolazioni dalle quali la si guarda può formare *cittadini* liberi e capaci di pensiero critico.

L'attenzione reciproca, e non "per fare finta", la curiosità vera verso gli altri - i diversi, le minoranze e le loro disuguali condizioni sociali e materiali- dovrebbe consentire di co-costruire una prospettiva di convivenza e valorizzazione di beni comuni: il territorio, le cose, le conoscenze, le memorie storiche.... Ciò forse riporterebbe in questo Paese la legalità e l'etica pubblica e una classe dirigente rispettosa dei beni che amministra.

Per quanto riguarda la questione della Lingua Italiana va sottolineato che è giusta la preoccupazione per l'insistenza sulla padronanza linguistica che rende competenti ed efficaci nei processi di comunicazione. Ma ciò non esclude che l'educazione linguistica al pari delle altre educazioni farebbe bene a non basarsi su ricalchi di esperienze modellate su concetti o nozioni astratte (grammaticali e sintattiche), oltre tutto da compiersi dentro archi di tempo ridotti. Per la Lingua ci vuole tempo, cura, profondità, sbanalizzazione.

Sbanalizzazione del senso dell'errore morfosintattico, perché esso è sempre un segnale e un indicatore del percorso cognitivo che sta facendo l'apprendente. Conviene fare un lavoro attento e puntuale sul suo significato piuttosto che censurarlo, eliminarlo, metterlo al bando. L'errore linguistico "valorizzato" ed esplicitato mette in atto un processo di consapevolezza di saperi pregressi. Per esempio come accade agli apprendenti della seconda lingua, che passando per l'interlingua riorganizzano il bagaglio di conoscenze lessicali e delle regole sintattiche acquisite (inconsapevolmente) attraverso la lingua madre. I ragazzi e le ragazze non appartenenti a famiglie dove si parla correttamente, che hanno padronanza del modello di lingua di riferimento - l'italiano che si usa a scuola - devono fare i conti con le loro rispettive lingue madri, con i lessici familiari legati a condizioni socio-culturali di appartenenza, spesso sono lingue altre. Hanno bisogno di fare percorsi con tappe meno scontate. Non si devono dare a tutti e a tutte pari opportunità?

Per quanto riguarda la Storia pensiamo che per la primaria vada ripristinata l'idea di approccio ad un'area più che a una disciplina. La disciplina storica richiede competenze e capacità di comprensione di concetti e contenuti molto complessi, più adatti ad essere affrontati da ragazzi più grandi. Ad esempio concetti astratti come *durata*, *mutamenti*, *congiuntura*, *cicli* possono essere affrontati dai più piccoli, ma collegando queste categorie con contenuti a loro accessibili.

Auspichiamo che venga data ai docenti la possibilità di selezionare i contenuti dall'intero arco temporale. La ricorsività è un fatto positivo poiché si può e si deve insegnare storia in modi diversi nei diversi gradi di scuola. Nella primaria per esempio si dovrebbe partire dal tempo soggettivo, quello di cui i bambini hanno esperienza, per giungere gradualmente alla consapevolezza della stratificazione che riguarda tutte le cose, grandi e piccole: le memorie, le costruzioni, le lingue. Va precisato, come detto sopra, che è fondamentale, approcciando la memoria personale e la manifestazione di quella collettiva, guidare gli alunni a relativizzare e decentrare il punto di vista. Ciò perché acquisiscano anche quelle competenze sociali e civiche raccomandate dall'Europa.

Roma, 11 giugno 2012

Graziella Conte
per la Segreteria Nazionale