

## MANUALI E DIDATTICA NEL TRIENNIO DI QUALIFICA NEGLI ISTITUTI PROFESSIONALI

I programmi del triennio di qualifica degli istituti professionali, innovati nel 1997, hanno rappresentato un elemento di forte discontinuità per almeno due motivi:

1. perché erano fortemente innovativi rispetto alle scansioni tradizionalmente proposte in precedenza, e sulle quali si era consolidata la produzione manualistica più diffusa;
2. perché non si limitavano a dare «a grandi linee» indicazioni circa i contenuti, ma puntavano il fuoco prevalentemente sugli aspetti didattico/metodologici, con un'attenzione forte agli elementi dell'epistemologia della disciplina in una chiave certamente innovativa.

I principali aspetti «di rottura» che caratterizzavano i programmi per il triennio erano in primo luogo l'articolazione dei contenuti per macro-moduli tematici, non cronologici; in secondo luogo la tematizzazione, ed in particolare la necessità di limitare l'intermittenza tematica propria del manuale; in terzo luogo l'indicazione di impostare la programmazione in base ad un'autentica opzione modulare; in quarto luogo l'indicazione relativa alla necessità di affrontare le storie settoriali e locali; in quinto luogo il recepimento dei suggerimenti relativi alla didattica da utilizzare, con i frequenti riferimenti alle operazioni cognitive ed agli strumenti per governare l'apprendimento consapevole.

In teoria tali novità non avrebbero dovuto essere ignorate dall'editoria scolastica: osservando i manuali attualmente in circolazione, dopo oltre dieci anni dall'approvazione dei nuovi programmi, si possono fare alcune considerazioni generali su come l'editoria scolastica ha recepito queste innovazioni.

### **1. Articolazione dei contenuti, tematizzazione e modularità**

Generalmente manca, nella maggior parte dei testi, una rispondenza tra le indicazioni del programma e la divisione in moduli-unità: è *ignorata, cioè, l'articolazione tematica a favore della più consueta suddivisione cronologica.*

*Quasi tutti i testi presentano moduli che mescolano, anche all'interno delle stesse unità in cui sono articolati, tematizzazioni diverse.*

Nella stragrande maggioranza dei casi, *la tematizzazione dei moduli e delle unità non è omogenea, e vi è una costante «intermittenza tematica», con un affastellarsi disordinato, e senza soluzione di continuità, di informazioni politico-militari, economiche, religiose etc. In corrispondenza di ciò, viene da chiedersi che significato abbia l'utilizzo del termine «modulo», che caratterizza nella maggior parte dei casi la suddivisione dei testi: in realtà appare chiaro che i termini «modulo» e «unità» vengono considerati semplicemente sinonimi delle «parti» e dei «capitoli» in cui originariamente era articolato il manuale.*

### **2. Storia settoriale**

*Qualunque accenno a moduli di storia settoriale è in quasi tutti i testi praticamente assente.*

### **3. Operatori cognitivi, apparati didattici.**

Anche se è ormai diffusa la tendenza a fornire la contestualizzazione spazio-temporale, spesso assieme ad una pseudo-problematizzazione, nelle prime due/quattro facciate del modulo o dell'unità, mancano quasi sempre delle *specifiche indicazioni di lavoro sugli operatori fondamentali del sapere storico.*

Lo stesso può dirsi per *le verifiche* in itinere (esercizi) e finali, che *tendono a privilegiare la verifica delle conoscenze* alla costruzione di percorsi per lo sviluppo delle competenze.

Da tutto quanto abbiamo esposto, emerge che nella maggior parte dei casi (soprattutto nel biennio iniziale) gli strumenti che gli insegnanti hanno a disposizione per insegnare storia negli istituti professionali non consentono loro di applicare le indicazioni più caratterizzanti del programma ministeriale, a partire dalla stessa articolazione dei contenuti. Il caso più clamoroso è relativo alla classe prima, nella quale i macro-moduli tematici sono stati sostituiti dalla tradizionale successione cronologica di eventi.