

## Rapporto regionale di sintesi

### Premessa

In base alle decisioni condivise dall'intero Gruppo, si procede all'elaborazione del *report*, assumendo come indicatori le domande dirette formulate nella conduzione dei *focus group*, tenendo come riferimento tutti e sette i «pacchetti» di documentazione forniti dai *teams*.

La selezione di «citazioni testuali» dai tali materiali viene sempre evidenziata con diverso carattere di stampa e individuata in nota con valenza esclusivamente funzionale per corroborare le *rilevanze concettuali* e le *criticità operative* che si ritiene di poter proporre a conclusione di un significativo percorso di incontro/confronto «in diretta» con i docenti del 1° ciclo (S. Primaria e S. Secondaria I Grado) che, volontariamente, hanno partecipato agli incontri.

### 1. Di quali *aspetti delle Indicazioni Nazionali relative alla storia*, avete tenuto conto nel formulare la vostra progettazione di storia/il piano di studio di storia?

Questa prima domanda ha oggettivamente funzionato da «*cahier de doléance*», sia nei confronti dei cambiamenti organizzativi, sia nei confronti dei cambiamenti programmatici nello specifico disciplinare.

Sul piano organizzativo, per quanto attiene la scuola primaria risulta prioritaria la *vis critica* nei confronti del superamento della *dimensione collegiale* della *professionalità docente*, anche se restano reciprocamente distanti i giudizi tra chi opta decisamente per la figura del docente prevalente, e chi invece ritiene che, anche se problematica, la *collegialità* sia, e resti, un valore relazionale e professionale.

*lavorare nei moduli è stato dispersivo, mentre con la figura dell'insegnante prevalente c'è più tempo.....*

*la nuova scansione temporale consente tempi più distesi e esperienze; il recupero della **narrazione** consente di stare più aderenti all'età dei bambini della primaria<sup>1</sup>*

*OSA, e Ud'A sono state utilizzate quando sono state recepite in sintonia con la programmazione, ne è stata fatta una scelta, in qualche caso anche modificandone la formulazione per renderla più comprensibile*

*si è cercato di capire e di tradurre in linguaggio culturale e professionale condiviso la **confusione linguistica** della nuova terminologia ; non si può buttare via tutta una esperienza e consuetudine di lavoro, mentre è sempre necessario dare un senso a quello che abbiamo fatto, in funzione di quello che faremo .....<sup>2</sup>*

*una distribuzione diversa dei contenuti sull'intero percorso consente approfondimenti tematici e metodologici usando i contenuti in modo «strumentale»; un programma quantitativamente ridotto dà modo di usare altri mezzi, oltre a quelli tradizionali per insegnare, di integrare meglio con altre discipline, soprattutto storia dell'arte, geografia;<sup>3</sup>*

*la proposta di contenuti è molto generica : consegnare la storia antica solo alla primaria, priva la media di tutti gli agganci con l'epica occorre al contrario lavorare molto di più tra colleghi per tutti i raccordi interdisciplinari; il tempo è sempre un problema: un approccio ludico: l'invenzione di storie, giochi di parole, cruciverba, possono integrare storia e italiano*

*Molto critico il giudizio che emerge circa il livello di **disciplinarietà** a cui si è chiamati nella primaria, mentre la prassi pedagogico-didattica di questo ordine di scuola da sempre non lo prevede con tanta **prescrittività**: il metodo dei «quadri di civiltà» suggerito dall' '85 dava molto spazio per più mesi allo studio dell'ambiente per preparare poi il quadro storico, andando dal presente al passato<sup>4</sup>*

---

<sup>1</sup> FC/RA/RN

<sup>2</sup> MO/RE

<sup>3</sup> BO/FE

<sup>4</sup> BO/FE

il problema della programmazione è soprattutto una questione di linguaggio; programmare per competenze (sulla base di iniziative di formazione in corso, orienta ad approfondire i **nuclei concettuali delle discipline**, perché passare dalla storia personale e familiare ad una storia così lontana come quella degli antichi crea problemi agli insegnanti e ai bambini)<sup>5</sup>

si continua fare Unità Didattiche, perché ci sono perplessità e dubbi su questa nuova metodologia e su questa modellistica; aver seguito da molti anni diversi corsi di aggiornamento fa ritenere di non essere così arretrati rispetto a quello che la disciplina ci presenta e pertanto non si intende passare attraverso OSA e PECUP; una didattica attiva ed operativa della storia, non è una novità nella SE: quale docente non ha mai usato il metodo della ricerca storica, limitandosi ad una didattica riproduttiva?<sup>6</sup>

la notevole dose di criticità nei confronti della Riforma in generale, della storia in specifico, viene proposta sempre sulla base di interventi esperienziali e di tipo costruttivo; è diffuso il riferimento alle capacità e alle possibilità di **concettualizzazione** dei bambini/ragazzi, secondo le indicazioni della psicologia dell'età evolutiva la critica più serrata riguarda **l'abbandono della ciclicità**, per la convinzione che il problema, al di là dei contenuti, riguarda le diverse modalità di insegnamento/apprendimento tra le due età di SP e di SM

la nuova scansione offre nel complesso l'opportunità e il tempo per approfondire temi importanti, ma occorre che, fin dall'inizio, l'insegnamento sia finalizzato alla comprensione dei nessi causali, dell'uso dei documenti<sup>7</sup>

Per quanto attiene la Scuola Media il cambiamento organizzativo più problematico risulta invece l'oggettiva diminuzione di tempo, che interferisce con la qualità/quantità dei percorsi didattici.

qualche perplessità per la 3<sup>a</sup> media, perché trattare insieme '800 e '900, anche con didattica innovativa, con impostazioni di lavoro che magari abbiamo già fatto, avendo più tempo in 1<sup>a</sup> e 2<sup>a</sup> -lavoro sulle fonti, laboratorio storico - e in 3<sup>a</sup> quando i bambini hanno più strumenti per poter lavorare e hanno acquisito qualche competenza in più, ci si ritrova a dover frenare e a quel punto: quali scelte? La storia del '900 tra l'altro è ricchissima e si avvale di fonti audiovisive che per la storia precedente non ci sono. Si rischia di espellere temi di attualità....<sup>8</sup> nella SM il tempo a disposizione è fortemente diminuito; è negativa l'indicazione quasi tassativa di contenuti la ricerca è «l'anima» della storia....; se la riforma non ha mortificato il lavoro docente, non lo ha neppure valorizzato o per lo meno non ha saputo dare lo stimolo che ci si sarebbe potuti aspettare; avere già disponibili testi coerenti con la riforma facilita, ma gli OSA delle IN sono **troppo eurocentrici**; il discorso è accentrato sull'Europa, sulla storia locale, e sulla civiltà europea;<sup>9</sup>

Tra le risposte che si sono concentrate sulla nuova scansione temporale, sembrano significative quelle riferite ad alcune carenze evidenti, o quantomeno difformi, da una consolidata prassi culturale e professionale :

**la rivoluzione industriale** ; **la storia locale** ; la **storia del Novecento** così come era stata proposta dalla normativa precedente che recepiva l'esigenza di conoscere il presente e il passato prossimo.<sup>10</sup>

Il tema che emerge in tutti i focus ,è la significativa rilevanza attribuita al territorio, sia per la necessaria conoscenza della storia locale, sia per la diffusa rete di «aule didattiche» museali, di siti archeologici e di archivi, sia per la ricca serie di iniziative promosse da Enti Territoriali, da Associazioni culturali in occasione di date significative del «calendario laico-civile», 25 aprile-Resistenza-Liberazione , 27 gennaio-Giornata della Memoria...

Emerge tuttavia anche la **preminenza dell'uso del manuale**, quale fonte privilegiata dei percorsi di insegnamento/apprendimento , affiancata al rammarico di non poter disporre ancora di testi aggiornati o alla soddisfazione di trovare editori al «passo coi tempi», che hanno già anticipato la nuova impostazione, nonostante la sua dichiarata provvisorietà.

si è avuto la possibilità di utilizzare i nuovi testi che rispecchiano abbastanza fedelmente i contenuti della riforma, e lo sguardo sulla storia antica è un po' più approfondito e prende in

<sup>5</sup> MO/RE

<sup>6</sup> MO/RE

<sup>7</sup> PC/PR

<sup>8</sup> BO/FE

<sup>9</sup> FC/RA/RN ma anche BO/FE

<sup>10</sup> BO/FE

considerazione anche le civiltà del lontano oriente, come quelle dell'Indo e del Gange, rispetto alle tradizionali civiltà africane e medio orientali che sono state sempre insegnate<sup>11</sup>

Diffuso e insistito richiamo ad iniziative locali e di scuola di aggiornamento, particolarmente apprezzate e condivise quando danno origine a percorsi di Ricerca /Azione sulla base del corso che stanno seguendo con Petracca è stato stilato un «piano sperimentale», anche nella stesura di U.d A.; partecipano ad a un gruppo di geo-storia con Brusa, con il quale si è fatto un tentativo, non agevolato dalla restrizione delle ore di italiano e storia, per utilizzare la precedente progettazione sulle due materie e per recuperare tempo<sup>12</sup>

## **2. Come avete affrontato e risolto il problema della continuità del curricolo tra scuola primaria e secondaria di primo grado?**

Il tema è ben presente in tutti i *focus*,<sup>13</sup> come peraltro si può inferire anche dalle numerose citazioni testuali delle risposte alla domanda precedente, ma continua a «virare» sulla dimensione organizzativa o più ancora ordinamentale, prima di concentrarsi sulla dimensione pedagogica e metodologica.

Paradossalmente, ma non tanto, è proprio laddove non sono stati attivati Istituti Comprensivi, che si registrano iniziative esplicite e praticate di «continuità», sia tra scuola dell'infanzia e scuola primaria, sia tra questa e la Secondaria di I grado, *Abbiamo sentito subito come istituto comprensivo l'esigenza della continuità, e ci siamo divisi i compiti tramite delle commissioni; c'era una commissione per la verticalità dalla materna alla media, e questo ci ha aiutato a mettere in discussione le nostre metodologie... a metterci in contatto, assieme ad altri comprensivi, con Brusa. Quando è arrivata la riforma abbiamo recepito le novità che non erano in contraddizione con quanto avevamo già fatto. Nel nostro caso il curricolo era stato concordato solo sui contenuti, sugli aspetti di metodo la questione è ancora aperta<sup>14</sup>*

*Sono in un Istituto comprensivo dove non c'è una commissione continuità. Ci sono però situazioni diverse. Io ad es. non ho rifatto la storia antica. Ho solo fatto all'inizio dell'anno una carrellata di informazioni, praticamente ho rifatto la linea del tempo. E' un problema che è stato affrontato, discusso in parte, ma non ancora risolto. Io non lavoro in un Istituto comprensivo però sono nella commissione continuità della mia scuola. La continuità secondo me andrebbe giocata sulla scolarizzazione, non sul metodo, ma su come si sta a scuola. Se si impara a stare a scuola, si può poi passare comodamente e senza particolari problemi da una disciplina ad un'altra... e noi abbiamo colto l'occasione per ritornare a discutere e rifondare il percorso*<sup>15</sup>

*Il confronto, nel nostro caso, è avvenuto attraverso accordi sui contenuti tra le classi terminali delle elementari e quelle iniziali della media. Abbiamo un progetto di storia locale che viene realizzato nelle ore opzionali.*<sup>16</sup>

*Il problema della continuità è notevole soprattutto per quanto riguarda la quantità e la qualità dei testi: il linguaggio dei testi delle medie, che sono testi disciplinari molto specifici, non sono adeguati alle competenze dei nostri alunni in uscita dalla quinta. Abbiamo avuto un'esperienza molto facilitata perché già dal '99 nella nostra scuola, d'accordo con le elementari, era iniziata una sperimentazione di un curricolo unitario elementare/media. Il problema dell'insegnamento di tanti contenuti e abilità esiste, e noi abbiamo cercato di risolverlo evitando di replicare le stesse scansioni temporali, suddividendoci il programma. Alle elementari si iniziava dal medioevo e lì si proseguiva un prima media. Quando è arrivata la riforma questa scansione temporale era già stata affrontata. Ci siamo trovati molto bene, perché iniziare in prima media con il medioevo e potendo fare solo il '900 in terza, facendo un*

---

<sup>11</sup> MO/RE

<sup>12</sup> MO/RE

<sup>13</sup> è almeno dalla CM 1 del 1988 che la continuità è nell'agenda pedagogico- organizzativa delle scuole; ma è con l'istituzione degli Istituti Comprensivi a partire dalla L.97/ 1994 che la continuità trova traduzione ordinamentale, poi ribadita implicitamente dal 1° ciclo della L.53 /2003; per lo specifico disciplinare della storia si registra un solo tentativo, proprio in connessione con l'istituzione degli IC, tramite un intervento nazionale di R/A, attivato dall'allora MIUR con DDG 1° Grado del 09.11..1999, che aveva affidato proprio all'USR dell'Emilia Romagna la "storia" (a Toscana, Campania, Piemonte, erano state affidate rispettivamente italiano, matematica, scienze)

<sup>14</sup> MO/RE

<sup>15</sup> BO/FE

<sup>16</sup> MO/RE

*programma in prima di raccordo con la scuola elementare, di ripresa dei concetti elementari di tempo, spazio e fonte, con unità preparate da noi, poi si affrontava il medioevo fino alle scoperte geografiche in prima; la seconda diventava più fattibile, con una scansione dal '500 all' '800, e in terza si affrontava solo il '900.*<sup>17</sup>

Di nuovo il tema del *linguaggio* e delle sue problematiche *articolazioni concettuali* quando viene applicato al vasto campo delle scienze umane, cui anche la storia insegnata appartiene. Del resto una lettura delle Indicazioni, sul piano più specificamente disciplinare della storia, non abilita affatto a ipotizzare che la nuova scansione temporale, limitata per altro solo agli aspetti di contenuto, sia stata proposta per una diversa attenzione psico-pedagogica ai processi cognitivi dell'età evolutiva e per una più aggiornata attenzione metodologico-didattica. Pertanto leggere le risposte come «approccio burocratico» al tema/problema **continuità**, non comporta un giudizio di valore sulle espressioni della scuola «militante»: al contrario evidenzia la «**solitudine**» istituzionale, professionale, culturale della scuola, che né dalla ricerca storiografica, e forse neppure dalla ricerca pedagogica e metodologica, né dalle politiche scolastiche riceve indicazioni pertinenti e convincenti di una scansione, in quest'ambito disciplinare, di **percorsi di conoscenza** coerenti con i **processi di cognizione** delle diverse fasi dell'età evolutiva.

### **3. La nuova scansione temporale delle Indicazioni vi ha permesso di migliorare la qualità dell'insegnamento/apprendimento della storia?**

*Supporre che la scansione temporale da sola permetta di migliorare l'insegnamento-apprendimento è una sciocchezza: l'insegnamento-apprendimento migliora se si cambiano i metodi, gli strumenti ... pensare che tutto dipenda dallo spostare un pezzo di contenuti. Avere meno contenuti non migliora di per sé l'insegnamento-apprendimento. Quando abbiamo sperimentato il nostro percorso abbiamo ragionato molto prima di prendere delle decisioni. Qui invece non vedo un senso. E comunque l'800 in terza non ci sta... In alcuni casi c'è un'incomprensibile mancanza di temi: ad esempio non c'è la rivoluzione industriale. Noi però gliela mettiamo lo stesso, perché è un punto di svolta. Come si fa a migliorare la qualità, quando mancano due ore di storia? E' poi assurdo stare un anno sul medioevo e fare '800 e '900 in terza.*<sup>18</sup>

*la schizofrenia di dover dedicare più tempo al passato remoto che non al passato recente (Novecento) che induce a valutazioni molto critiche («non migliorerà la qualità dell'insegnamento e dell'apprendimento. Potrà migliorare ... la trattazione di un certo periodo storico, però per quanto riguarda la storia del Novecento non la migliorerà»*<sup>19</sup>

*il passaggio da un regime in cui i docenti avevano ampia possibilità di scelta ad uno in cui esistono **conoscenze dichiarative obbligatorie** («prima i contenuti li potevamo scegliere, adesso siamo obbligati a trattarli in base alla scansione delle Indicazioni*

*La riforma ha ampliato il contenuto della terza, alleggerendo la seconda che era veramente un anno impossibile perché doveva prendere tutta l'età moderna fino al Novecento: non era fisicamente possibile. La scansione temporale è importante, ma c'è anche una continuità delle idee all'interno di ogni singolo argomento. Se in prima media dobbiamo recuperare e ricucire tutta la parte della storia antica, di nuovo rischiamo di non mantenere la scansione. ...il discorso della continuità è un discorso da giocare collegialmente, se si è in un Istituto comprensivo e se non c'è un comprensivo è necessario che comunque gli insegnanti si incontrino in qualche modo per decidere quali strategie utilizzare.*<sup>20</sup>

*gli insegnanti elementari dichiarano di aver recuperato la storia locale e la storia contemporanea, soprattutto utilizzando le ricorrenze del «calendario civile»: giornata della memoria, Resistenza...; si richiamano anche alle storie familiari, soprattutto nei primi anni della scuola primaria;*

*gli insegnanti delle medie tendono a seguire il programma, salvo recuperare le civiltà antiche in prima media come raccordo, qualora i ragazzi abbiano fatto una programmazione diversa*

<sup>17</sup> ibidem

<sup>18</sup> sembra sufficiente questo icastico "giudizio" di MO/RE

<sup>19</sup> BO/FE

<sup>20</sup> FC/RA/RN

alle elementari; tendono anche a trattare argomenti che rispondono ad eventuali domande degli alunni, ma «senza inserirle in programmazione»<sup>21</sup>

Si è evidenziata una profonda divergenza di interpretazioni (dovuta anche ad equivoci lessicali sul significato di categorie come Indicazioni, OSA, Obiettivi, Competenze ecc.) sul senso e la prescrittività delle nuove indicazioni. In I media si riprende in vari modi la storia antica e in tutto il ciclo attraverso la celebrazione degli anniversari (o delle giornate dedicate a ) ci si collega alla storia contemporanea con sfaccettature diverse (riprendendolo dal punto di **vista morale**, in riferimento ad un progetto, ecc.)<sup>22</sup>

fra i temi non previsti ci può essere anche il melting pot della piccola comunità che costituisce la classe; ormai è un dato di fatto che su una classe di 23 alunni, almeno cinque – sei sono stranieri, e magari provenienti dai luoghi più disparati del mondo. Conclude che i temi non previsti sono da calare nella realtà di classe, per far sentire anche il ragazzino straniero parte di qualcosa, nel rispetto delle diversità di tutti.<sup>23</sup>

Si nota il continuo intreccio delle risposte a ripresa di domande precedenti, come si nota il persistente intreccio tra dimensione organizzativa - tempo scuola – e «contenuti».

Il riferimento continuo a metodologie coerenti con la specificità della disciplina sembra per lo più limitarsi all'uso delle fonti, alla storia materiale sia in dimensione locale, sia in dimensione «generale». Il discorso si allarga spesso, e con cognizione di causa, alla storia (o alle storie?) degli altri, ma anche questa esigenza, oggi più che mai esplicita per la presenza di "altri" alunni, non sembra scalfire il paradigma della **storia insegnata secondo la sequenza temporale di contenuti**, codificata dal paradigma della «storia generale».

**4. Avete trattato temi non previsti dalla nuova scansione temporale dei contenuti per la classe di riferimento (ad esempio argomenti di storia medievale o di storia del Novecento in quinta elementare; di storia antica in prima media)? Se sì, in che modo avete motivato la scelta?**

Da quanto emerso finora sembra inevitabile e scontata una serie di risposte affermative a questa domanda. Si possono ridurre al minimo le citazioni testuali dal momento che si registrano minimi scarti quanto a contenuti, e una sostanziale unitarietà nelle motivazioni:

*Scuola elementare: storia del passato abbastanza recente (storia dei nonni), storia locale della città regni romano barbarici con visita ad una mostra dedicata: Scuola media: i miti dell'antichità, in 1° Greci e Romani (per supportare lo studio dell'epica), ma anche analisi del territorio (tracce della centuriazione romana) e fruizione del museo ; gemellaggio con un'altra città per lo studio interdisciplinare di essa e del territorio, con viaggi di scambio giornata della Memoria.*

*In sintesi si può rilevare che, mentre nella scuola elementare risulta difficile rinunciare alla storia del Novecento, alla media sembra impossibile rinunciare alla storia antica.*

*«abbiamo utilizzato le ore opzionali di geografia per lo studio della preistoria, per studiare lo sviluppo di uno stesso territorio nel tempo, quindi territorio nel senso dei popoli, delle loro culture, delle loro economie, delle loro conoscenze che si sono rinnovate rispetto a chi li ha preceduti, utilizzando quindi la geografia, prima a partire da modelli generali di territorio, poi scendendo nel particolare (la valle dell'Arno dalla preistoria fino ai giorni nostri). In prima battuta ci è sembrato il modo più interessante per introdurre la storia con alcuni bambini che non sapevano niente di storia antica, ne avevano fatta un po' in terza ma non ricordavano niente. Quindi per introdurre lo studio della storia siamo passati per la geografia»,*

*«le ore opzionali di storia, questi laboratori di storia antica» sono stati fatti «un po' per andare incontro a quei ragazzini che non avevano fatto in specifico il programma di storia antica alle elementari, ma anche perché ... volevamo collegarci alla storia del territorio, far conoscere la storia del popolamento di una vallata come la loro, quella intorno a Monterenzio che è molto ricca di testimonianze. Poi si inseriva molto bene in un progetto della scuola sulla cittadinanza attiva, dove avevamo inserito aspetti del rispetto del patrimonio, dei beni culturali, del patrimonio storico. Quindi loro vedevano le emergenze archeologiche, imparavano*

---

<sup>21</sup> MO/RE

<sup>22</sup> PR/PC

<sup>23</sup> FC/RA/RN

a leggerle e a ricavare informazioni storiche, ma imparavano anche l'importanza di rispettarle. Hanno portato anche un piccolo progetto in Consiglio Comunale, per valorizzare con un parco archeologico è stato un percorso che ha avuto diverse valenze educative..... si potrebbe anche proseguire proprio sfruttando le Indicazioni che battono abbastanza sulla storia del territorio, potrebbe essere un'occasione per proseguire con questa storia del popolamento fino ad arrivare al Novecento <sup>24</sup>

un percorso molto semplice sul '900, partendo **dall'educazione alla cittadinanza a partire dai diritti negati**, per non staccare in modo troppo traumatico la programmazione dell'anno precedente che era dedicata al passato più vicino ; l'educazione alla cittadinanza rappresenta un possibile veicolo per introdurre argomenti che non appartengono alla scansione «ufficiale» <sup>25</sup>

Tutti peraltro non attribuiscono alle Indicazioni la possibilità di affrontare altri temi, ma rivendicano correttamente ad un costume professionale consolidato e all'Autonomia Scolastica, non solo la libertà, ma il dovere di scegliere temi, contenuti anche **NON** previsti. Semmai nuovamente la carenza di tempo scuola e la decurtazione oggettiva di «ore» limita questa opportunità, risolta brillantemente con pratiche coerenti di organizzazione dell'orario opzionale per attività laboratoriali e /o per attività fuori-scuola.

Prima di introdurre la sintesi dell'ultima domanda, sembra corretto evidenziare anche le esemplificazioni che sono state fornite nel proporre le argomentazioni in risposta alle domande. Impossibile attribuirle a questa o a quella, in quanto costituiscono una modalità espressiva caratteristica di incontri di lavoro e allora sembra utile indicarle qui: linea del tempo, grafici temporali, quadri di civiltà, periodizzazioni schematizzate, ricerca sincronica di tipo geografico/storico, sono strumentazioni consolidate nella scuola elementare, ma praticate diffusamente anche nella scuola media.

##### **5. Avete adottato modalità di *valutazione* in storia che vi abbiano permesso di andare oltre la misurazione dei contenuti acquisiti?**

Questo risulta il terreno oggettivamente più critico di tutti i *focus*, peraltro esplicitamente dichiarato da tutti i partecipanti. Ma di nuovo emerge l'intreccio «perverso», tra lo specifico e le innovazioni organizzative in corso, anche per altri versanti:

*mi sembra che anche l' INVALSI in questi anni abbia tentato di introdurre un modo di valutazione di domande /risposte ..... è importante mantenere la capacità critica, quindi nella valutazione è importante tenere in gioco anche questo tipo di prestazione quindi va comunque educata la capacità critica, non nel senso di educare al dubbio e poi educare alle riserve rispetto agli avvenimenti, rispetto ai fatti, ma proprio come capacità di verifica personale se dei percorsi umani conosciuti possono essere utili, cioè lasciando venir fuori la libertà, ma lo spirito critico ma costruttivo<sup>26</sup>*

La citazione testuale, senza esprimere giudizi di valore, ha il valore paradigmatico di una situazione diffusa nella scuola e non solo per quanto riguarda la valutazione in questo specifico disciplinare. Qui l'insegnante si esprime a favore di una valutazione sommativa, esercitata di fatto sulla conoscenza dei contenuti. Ma anche tutte le altre dichiarazioni, in cui si proclama di non aver mai valutato solo i contenuti, di usare vari strumenti e tempi di valutazione (in ingresso, formativa, in itinere,...), sembra di poter rilevare la ri-proposizione di strumentazioni consolidate quali le interrogazioni scritte, griglie di punteggi, che «però» tengono in conto anche i **valori**, i **comportamenti**.....

In tutte le dichiarazioni si usano le stesse espressioni, spesso decontestualizzate, che peraltro si ritrovano nel testo stesso delle Indicazioni. E allora, **conoscenze**, **competenze**, **abilità**, **attitudini**... utilizzate nel discorso come sinonimi e che, nell'alternarsi di dichiarazioni, fanno emergere una confusione terminologica che finisce per essere di fatto **concettuale e professionale**, abbinata peraltro a dichiarazioni autentiche di un vero e proprio «bisogno» professionale .

---

<sup>24</sup> BO/FE

<sup>25</sup> MO/RE

<sup>26</sup> FC/RA/RN (giova ricordare che INVALSI ha operato su lingua, matematica e scienze e NON su storia.....)

## Sintesi finale interlocutoria

Le sintesi di ciascun *focus* prevede anche la rilevazione del clima relazionale e nessun team si è esonerato da tale compito. Ad un iniziale clima di diffidenza, complice anche la complessità organizzativa di un'attività, pur conosciuta nelle scuole <sup>27</sup>, ma sicuramente «insolita» nello specifico, che ha scontato anche per questo «*rumori di comunicazione*». Una volta che è risultato chiaro l'obiettivo degli incontri di tre «ricercatori» con i docenti che, pur diffidenti, avevano comunque espresso volontariamente la loro disponibilità, tutti *focus* registrano un clima sereno, che ha indubbiamente facilitato la libertà d'espressione di ogni personale e professionale opinione, consentendo un confronto «vero», nelle diversità e nella condivisione.

La rilevazione di tale aspetto assume un rilievo significativo, soprattutto dal punto di vista della valorizzazione della professionalità docente, intesa anche e soprattutto come *valorizzazione delle persone* che esercitano un «mestiere» oggi più che mai, complesso e delicato. Non si tratta tanto di un'inferenza di tipo psicologico: si tratta al contrario di un'evidenza esplicitamente dichiarata e agita dai partecipanti che ne hanno ricavato una positiva attenzione, merito contestuale delle modalità di conduzione dei team di ricercatori e della chiarezza con cui sono stati forniti *motivazioni ed obiettivi della ricerca stessa*. Forse non sarà possibile ripetere su vasta scala l'«operazione ascolto/aiuto», compiuta qualche tempo fa per il monitoraggio della neo-nata Autonomia Scolastica (vedi nota 27), ma questa esperienza ribadisce l'importanza di coinvolgere i «professionisti dell'educazione» ogni qual volta si intenda introdurre innovazioni, evitando tuttavia di voler azzerare l'esperienza e la competenza professionale di chi quotidianamente affronta il cambiamento.<sup>28</sup>

Lo sconcerto e lo spaesamento come atteggiamento iniziale comune degli insegnanti non ha interferito con la determinazione a ... «provarci ancora!», senza per altro rinunciare a far valere un bagaglio professionale acquisito. E nessuno è autorizzato a semplificare questa «libertà d'insegnamento» come autoreferenzialità dell'istituzione scuola e degli insegnanti.

In questi *focus* è emerso con significativa evidenza che dalle INDICAZIONI sono stati colti correttamente nello specifico disciplinare della storia i cambiamenti di contenuto, con la capacità di entrare nel merito di vistose carenze in proposito, quali l'assenza della rivoluzione industriale, la sottovalutazione della dimensione locale, il persistente eurocentrismo, oggettivamente anacronistico anche se la scuola non dovesse confrontarsi oggi con la pluralità di culture e identità che la abitano, la «babele» lessicale, che rischia spesso di diventare un gioco di acronimi contrapposti, senza cambiare poi la prassi reale. Ma ancora la sottovalutazione delle reti concettuali di ogni utile e produttivo percorso di *interdisciplinarietà*, quale elemento epistemologicamente fondante la storia e che non può essere limitato alla geografia, mentre le relazioni con l'ambito delle «educazioni», a proliferazione esponenziale nonostante le dichiarazioni, rischia oggettivamente di contaminarla di *obiettivi valoriali* incongruenti e in qualche misura inquietanti.

Ad interferire con le valutazioni di merito disciplinare-epistemologico hanno «giocato» oggettivamente i cambiamenti organizzativi **NON condivisi**, così come sono stati segnalati:

- nella primaria il superamento della dimensione collegiale del team di T.P. e/o di modulo è vissuto come penalizzante di comportamenti professionali-operativi, già consolidati, anche se sempre in ridefinizione;
- nella scuola media la diversa scansione temporale mette in crisi, nel passaggio da una struttura organizzativa all'altra, anche perché i docenti di questa scuola individuano, oggettivamente e soggettivamente, il manuale come il riferimento privilegiato dei «contenuti»

Tutti segnalano il sistematico e continuo riferimento alla *dimensione territoriale* sia sul piano organizzativo di scuole e/o di *rete* di scuole, di scuole con il territorio *istituzionale* (EE.LL)

---

<sup>27</sup>molte scuole sono state coinvolte nel MONIPOF 2000/01, affidato dal Ministero all'ora IRRSAE con incarico prot.n. 306/Aut del 16.10.2000

<sup>28</sup> non va dimenticato che le scuole che compongono il 1° ciclo, sono state oggetto continuo di cambiamento negli ultimi anni: 1985/1990 Nuovo ordinamento e Programmi della scuola elementare; con l'istituzione degli istituti Comprensivi - L. 30.01.1994, n.97 si ha una progressione esponenziale di interventi; nello specifico della storia INSEGNATA, da almeno trent'anni si registrano interventi, documentati con rigore e completezza sul sito satellite [www.irrer.it](http://www.irrer.it), Insegnamento /apprendimento della storia .

e culturale, di cui si coglie, per esperienza diretta e praticata sistematicamente, la *valenza formativa* nei confronti delle esperienze cognitive da proporre agli alunni.

Significativo, a questo proposito il riferimento costante a Musei, Aule didattiche, siti archeologici, collaborazioni promosse in quello che si è convenuto chiamare «calendario laico/civile» (25 aprile, 27 gennaio), come anche ai percorsi costanti di aggiornamento, che gli insegnanti segnalano .

Da tutto questo si possono intanto inferire almeno due elementi significativi:

1. L'**AUTONOMIA SCOLASTICA** sta producendo nel tempo i suoi effetti positivi

- incrementando la storica (è proprio il caso di dirlo!) collaborazione *scuola/territorio*, declinata oggi in «*rete*»;
- facendosi carico dello *sviluppo professionale* del proprio personale (l'aggiornamento adesso si chiama così)<sup>29</sup>;
- prestando attenzione ai fenomeni della *contemporaneità*, come la presenza di *nuove e diverse storie* che dal mondo entrano nelle sue aule;
- tutelando la propria *storia istituzionale e professionale* per la determinata e diffusa intenzione a *NON* tornare indietro, ma a «rigiocare» ancora l'esperienza e la competenza professionale anche a fronte di sfide non totalmente condivise

2. Punti comuni di **CRITICITÀ**:

- la *valutazione*, da liberare dalla «confusione lessicale», che è, di fatto e di principio, concettuale tra *abilità/competenze/conoscenze/standard*
- la *continuità*, da liberare da ogni approccio «burocratizzato», anche quando è istituzionalizzata sul piano ordinamentale negli IC, per riconsegnarla:
  - all'*istanza psicopedagogica* dell'unicità della persona, nelle diverse fasi dell'età evolutiva
  - alla sua valenza di *indicatore delle selezioni tematiche e metodologiche*, per orientare *qualitativamente* la scansione temporale dei *contenuti*, da proporre all'esperienza cognitiva e alla riflessione degli alunni, sulla base della *valenza formativa* propria della storia.

Sembra evidente infatti che la *preminenza dei contenuti*, riproposta dalle Indicazioni, che tuttavia intercetta, sia pur problematicamente, la prassi professionale dei docenti segnala la permanenza nella cultura scolastica, ed editoriale, del *paradigma storiografico della «storia materia» insegnata «dalle origini ai giorni nostri»*, consentendo perfino il *ritorno alla narrazione*, senza tener conto di altre forme di *mediazione didattica e/o di comunicazione nell'insegnamento/apprendimento della storia*.

- la comparazione e l'analisi dei manuali in uso nelle scuole , che anche nel contemporaneo mondo digitale, continuano a restare i depositi della *cultura «storica scolastica»*.

Sembra pertinente inferire da questi elementi i «*bisogni formativi impliciti*» su cui ipotizzare percorsi di sviluppo professionale (aggiornamento) per fare manutenzione/implementazione di competenze culturali e professionali, di cui i docenti delle scuole hanno bisogno/diritto.

---

<sup>29</sup> D.P.R. n.275/1999 Regolamento dell'Autonomia