

## 10. Un progetto di ricerca per una scuola in cambiamento

I due anni di Ricerca/Azione sul curricolo verticale hanno coinciso con un «tempo» particolare della scuola. Infatti, in questo periodo, si sono verificate contingenze specifiche di carattere istituzionale e politico che hanno determinato l'innegabile stato di incertezza che si respira nelle scuole italiane in attesa di una Riforma auspicata ma complessa da far realmente partire.

Si può affermare che la situazione di sfondo è stata vissuta, dagli IC coinvolti nel progetto, come risorsa e credito e, nello stesso tempo, come limite e condizionamento.

Infatti, la convinzione che l'IC potesse essere considerato «laboratorio della Riforma» ha sollecitato e stimolato l'impegno per l'innovazione. Contemporaneamente però, l'affollarsi sulla scena di ipotesi di articolazioni diverse del percorso scolastico 3 - 14 anni, ha influito sulla determinazione nel portare avanti una innovazione percepita come «chiusa» nella propria scuola.

Da un lato il tema del curricolo disciplinare ha messo sul banco di prova il dibattito sui saperi (Documento *I contenuti essenziali per la formazione di base*, 1998) in relazione alle indicazioni curriculari predisposte per il Regolamento recante norme in materia per la scuola di base (*Indicazioni per la costruzione dei curricoli*, marzo 2001), lette come ipotesi operative per la costruzione del curricolo di scuola.

Nello stesso tempo, la vicenda della «sospensione» della Legge n. 30/2000 e della scuola di base settennale, ha riproposto il tema del raccordo tra le scelte ordinamentali e la configurazione del curricolo con una ulteriore ipotesi di soluzione costituita dalla diffusione delle *Indicazioni nazionali* per la definizione dei Piani personalizzati delle attività educative" del luglio 2002 (scuola dell'infanzia e primaria) della proposta di Riforma Moratti in discussione al Parlamento.

Riteniamo aspetti positivi della Ricerca l'aver reso visibile il tema della triangolazione disciplina - curricolo - ciclo della scuola di base.

Mentre nelle scuole in generale, l'annuncio di nuove e diverse proposte ordinamentali e curriculari, ha indotto atteggiamenti di attendismo; negli IC impegnati nella Ricerca è stato stimolato, soprattutto nella cerchia dei docenti referenti, la scommessa di porsi nell'ottica della sperimentazione.

Nella progettualità di scuola si sono incrociate così le sollecitazioni del DPR 275/ 99 (art. 8 ) sulla autonomia didattica , organizzativa e di ricerca e sviluppo, con gli spazi di libertà di decisione da ritagliare ancora in presenza di vincoli, allentati sì, ma ricadenti nell'area degli spazi di autonomia previsti dal Decreto ministeriale sulla flessibilità curricolare (n. 234, 2000).

Il Primo Rapporto curato dall'Osservatorio sulla scuola della LUISS reso pubblico nel giugno 2002, conferma questa idea di «autonomia bloccata» che la Ricerca sui curricoli legge piuttosto come «scarsità di coraggio», da parte della base, a partire in ordine sparso. I dati quantitativi del monitoraggio avviato da questa ricerca (vedi allegato) confermano questo atteggiamento già con la risposta alla prima domanda relativa alla verticalità del curricolo. La valutazione complessivamente medio - alta rispetto alle attività di progettazione comune del curricolo tra insegnanti dei vari ordini; cade al grado medio - basso quando si affronta il tema delle collaborazioni interprofessionali tra docenti dei vari ordini.

In questo scenario gli esiti della Ricerca si raggruppano in alcune serie di considerazioni che riguardano:

- Il curricolo disciplinare a scuola;
- Il curricolo disciplinare in verticale e in progressione
- I «messaggi essenziali» della Ricerca

### 10.1. Il curricolo disciplinare a scuola

La Ricerca Azione è servita a fornire elementi per rispondere nei fatti all'interrogativo che riguarda il passaggio, nelle scuole, dai Programmi al curricolo e confrontarlo ora con le ipotesi dei nuovi Piani di studio nell'ambito della Riforma Moratti.

Il problema fondamentale riguarda il delicato equilibrio della centrazione del curricolo disciplinare sulla scuola o all'esterno di essa ovvero la valutazione del peso, in regime di autonomia, che possono avere le indicazioni del centro e/o le pressioni dei corpi professionali e delle comunità scientifiche disciplinari.

Le quattro reti regionali di ricerca per le rispettive discipline hanno fornito una risposta problematica specifica molto utile per individuare alcune regolarità:

- Il curricolo disciplinare è forte e orienta con sicurezza i docenti quando è percepito come *indicazione condivisa della comunità scientifica di riferimento*. Alle scuole tocca il compito di individuare bene e con coerenza le competenze in progressione da valutare costruendo una sorta di «portfolio» delle stesse. Questa prospettiva è espressa soprattutto dalla rete del curricolo di Matematica (Piemonte) che è stato elaborato soprattutto a partire dal materiale UMI (Unione Matematica Italiana formata da docenti universitari e insegnanti).
- Il curricolo disciplinare è significativo quando coniuga *le essenzialità disciplinari con i bisogni della realtà conoscitiva dell'alunno*. Il curricolo stesso emerge dall'uso costante e funzionale delle abilità e delle competenze che la disciplina implica, ma , riferendosi a situazioni ed esperienze personali e scolastiche, risponde ai bisogni del singolo, del gruppo di appartenenza e della conoscenza della realtà. È il caso del curricolo di Italiano della rete regionale Toscana, dove la matrice curricolare è stata costruita sulle specificità linguistico - testuali con l'attenzione ad una costante interazione tra testi spontanei e testi codificati che rappresentano il mondo vivo e concreto dell'alunno stesso e con il quale l'alunno è costantemente in contatto.
- Il curricolo è formativo quando educa e sviluppa le *operazioni cognitive tipiche della disciplina*, consente di sperimentarne le procedure in un contesto di apprendimento attivo. È il caso del curricolo di Storia, sperimentato dalla rete regionale dell'Emilia/Romagna. La costruzione del curricolo di storia risulta essenzialmente dalla triangolazione tra storia generale - storia settoriale - storia locale che la progettazione curricolare media. L'impianto formativo e la struttura sistematica sono date dalla interrelazione tra le operazioni storiche (lavorare sul tempo, sui documenti, etc...) piuttosto che dalla scelta di un paradigma rigido di riferimento sia esso cronologico, politico o sociale. Insistere sulla prescrittività di alcuni contenuti e sulla loro presentazione va a scapito della condivisione del percorso e della partecipazione degli alunni.
- Il curricolo è motivante quando assume l'esperienza del quotidiano e la risposta agli interrogativi impliciti o espliciti delle diverse situazioni, coinvolgendo gli alunni e fornendo *percorsi nei quali esiste una stretta correlazione fra aspetti di contenuto, metodologia didattica*, padronanza e gestione delle condizioni organizzative e strutturali del percorso curricolare. È il caso della ipotesi curricolare di Scienze sperimentata dalla rete Campana dove la dimensione sperimentale, di laboratorio e di ricerca della trasversalità delle competenze messe in gioco dall'insegnamento scientifico, ha occupato un posto rilevante nello sforzo di assumere i problemi posti dall'esperienza del quotidiano come punto di forza del percorso, anche con l'utilizzo dei materiali strutturati LES (Laboratori di Esperienza Scientifica).

La Ricerca, sul piano delle indicazioni per i curricoli o per i piani di studio, lancia quindi, a nostro parere un messaggio chiaro. E' urgente la contemporanea presenza a scuola di un equilibrato e bilanciato mix tra intervento centrale e sollecitazione dell'autonomia d'Istituto. La presenza della ricerca scientifica e universitaria deve spiegare i tipi di conoscenza che la disciplina intende sviluppare , la scuola, da parte sua, ha il compito di rielaborare le indicazioni dei ricercatori per costruire un ambiente di apprendimento rispettoso delle esigenze individuali e sociali , preparato alla rendicontazione degli esiti.

## **10.2. Il curricolo disciplinare in verticale e in progressione**

Sono da tempo riconosciute in modo esplicito le ragioni pedagogiche e didattiche per la continuità della formazione di base, sia essa concepita come percorso unitario (es. scuola di base settennale), sia come ciclo distinto in scuola elementare e media. Lo stesso disegno di Legge dell'ipotesi di riforma del sistema scolastico e formativo in discussione (DDL 1306/2002), suggerisce una articolazione «unitaria» del ciclo di base con un curricolo continuo e progressivo pur se sviluppato in un monoennio iniziale e finale, e bienni intermedi.

La Ricerca sui curricoli disciplinari nell'IC considera il contesto istituzionale sufficientemente consolidato per poter individuare condizioni di successo del curricolo continuo disciplinare affrontando i problemi che comporta. Li legge dal basso, dalla scuola reale e offre indicazioni di fattibilità.

#### *Il problema della progettualità e la responsabilità professionale*

Il successo del curricolo continuo costituisce valore aggiunto, della proposta di formazione della scuola, quando è frutto di un lavoro di «negoziato» sulle competenze e sono presenti condizioni istituzionali favorevoli per una progettazione concordata di massima tra i docenti dei vari ordini. Lo strumento professionale del «dipartimento disciplinare in verticale» formato da docenti dei tre ordini scolastici dell'IC, che fa da regia della continuità del curricolo è considerato essenziale non tanto come organo di gestione delle parti, quanto come occasione di ricerca e verifica situata nella scuola e nel territorio dell'IC.

#### *Il problema della emersione delle discipline*

La tradizione delle tre scuole dell'IC ha consolidato l'idea del passaggio dai campi di esperienza, agli ambiti disciplinari alle discipline nella partizione della scuola dell'infanzia, della scuola elementare e della scuola media. Questa situazione, troppo spesso di pura aggiuntività, viene superata . come si ricava dalle indicazioni della ricerca, quando il curricolo continuo non è considerato come «elementarizzazione del percorso» bensì come rinnovamento interno coerente dello stesso grazie agli apporti degli specialisti disciplinari. Il cambiamento comporta il passaggio, sul piano della metodologia didattica, dalla logica del «progetto» alla logica del «percorso». Si può dire che questa costituisca un elemento caratterizzante della Ricerca.

#### *Il problema dell'approccio al percorso continuo*

Passare dalla logica del progetto alla logica del percorso ha significato, per le scuole che hanno sperimentato il curricolo, ricercare :

- una forte caratterizzazione degli aspetti di primarietà e contestualità per le attività della «disciplina» nella scuola dell'infanzia ed elementare collocando, in scansioni non ripetitive, l'approccio ai problemi (si possono vedere in proposito i flash di esperienze didattiche presentate nelle sezioni disciplinari del Rapporto di Ricerca);
- l'attenzione ad una graduale programmazione, nello sviluppo dei temi curricolari, assumendo il ciclo biennale come contenitore di riferimento nella duplice versione di biennio a scavalco (es. 5 elem. e 1 media) e ciclo interno alla scuola di un determinato ordine (le prime ipotesi in materia sono d'altra parte, proprio degli IC sperimentali dove gli otto anni di scuola di base corrispondono a 4 bienni);
- la ricerca di una relazione stretta tra la qualità dell'insegnamento/apprendimento con la valutazione delle conoscenze essenziali, delle abilità procedurali, delle attitudini degli allievi nella prospettiva di considerare la competenza non un dato statico ma un elemento esistenziale che motiva lo stesso alunno possessore della competenza;
- la convinzione condivisa di doversi carico, a partire dalla scuola dell'infanzia, di un profilo d'uscita dell'alunno dall'IC che comprenda sia competenze procedurali che conoscenze essenziali; da qui la necessità di uno sguardo lungo sul curricolo da costruire insieme tra le diverse professionalità;
- l'attenzione alla personalizzazione dei percorsi individuali di formazione e crescita leggendo bisogni e ritmi dell'alunno in modo continuo .

#### *Il problema del supporto di rete disciplinare*

Le scuole impegnate nella ricerca hanno sottolineato l'importanza di una duplice impostazione di rete. Se da un lato è risultato importante il confronto in sede regionale , è da curare la realizzazione della rete delle scuole con gli ambienti esperti cioè le comunità scientifiche disciplinari che si dedicano alla ricerca didattica.

Questa attenzione è stata sottolineata come elemento forte di raccordo anche per i compiti di tutoraggio e di effettuazione del tirocinio disciplinare che le scuole hanno nei confronti degli insegnanti in formazione frequentanti le Scuole di Specializzazione per l'insegnamento; una

indicazione che riteniamo propositiva qualsiasi decisione venga assunta in merito all'itinerario di formazione dei docenti della Riforma Universitaria in atto.

### **10.3. I «messaggi essenziali» della ricerca**

La Ricerca ha preso in esame principalmente fattibilità e problemi del curricolo continuo nell'IC ed è a questi ambiti che si attengono le brevissime osservazioni conclusive riguardanti i rischi da evitare e le opportunità da cogliere nel lavoro delle scuole che hanno attuato la loro ricerca in una situazione istituzionale in movimento.

Costituiscono rischi da evitare per un curricolo continuo disciplinare significativo:

- delegare quasi esclusivamente a Centri di ricerca o altro la costruzione del curricolo, senza valorizzare la «crescita dal basso» delle proposte favorendo reti locali di scuole ed incentivando la creazione delle stesse
- enfatizzare la dimensione regionale del sistema scolastico con il protagonismo ed attivismo solitario delle Regioni senza una ipotesi di unità del sistema che venga dal Centro con indicazioni elastiche ma chiare, ad esempio, sui tempi delle discipline nei prevedibili bienni del percorso di base
- accreditare una immagine di contrapposizione tra scuole che adottano un curricolo forte perché fondato sulla tradizione disciplinare e scuole che si adeguano ad una sorta di modernità confusa e tesa ad allargare sempre più il curricolo piuttosto che ricercare l'essenziale

Rappresentano spinte innovative che la Ricerca valorizza:

- lo sviluppo dell'autonomia curricolare e il confronto delle strategie didattiche e delle forme organizzative delle scuole in continuità senza temere i fenomeni di «contaminazione didattica» che si verificano e sollecitando sia lo scambio tra docenti sia l'incontro tra alunni come nelle esperienze di lavoro comune tra preadolescenti e bambini dello stesso IC.
- gli investimenti in risorse per strumenti di attività laboratoriali disciplinari unitamente allo sviluppo della professionalità come percorso che accompagna e favorisce l'attuazione dell'autonomia di progettazione curricolare in continuità
- il riconoscimento della scuola come luogo emblematico dello sviluppo dell'autonomia curricolare perché nella scuola si coniuga cultura disciplinare e professione nell'approccio riflessivo ai problemi del curricolo
- la proposta alle scuole di misurarsi su una progettazione scandita (es. nei bienni) da 3 a 14 anni, per confrontare le ipotesi di scuola con i documenti curricolari già diffusi, costituendo una sorta di «Osservatorio nazionale» sul problema
- il rapporto costante tra ricerca didattica universitaria e scuola, favorendo e dando visibilità alle iniziative che vedono interagire i due mondi.