

**Ministero della Pubblica istruzione
Direzione generale dell'istruzione secondaria di I grado**

**Progetto nazionale articolato in poli territoriali costituiti da reti di scuole
Ricerca/azione sui curricoli verticali**

Percorsi disciplinari in verticale negli istituti comprensivi
Gruppo STORIA Emilia Romagna

Anni 2001-2004

RAPPORTO MEDIO TERMINE

PARTE COMUNE

1. Presentazione

Gli Istituti Comprensivi, che rappresentano circa il 43% dell'intera scuola di base, aggregano in un solo organismo le scuole materne, elementari e medie presenti in uno stesso territorio.

Essi, nati in applicazione del disposto della legge 97/1994, si sono gradualmente diffusi su tutto il territorio nazionale a seguito delle varie norme legislative che hanno permesso la loro istituzione al di là della originaria previsione legislativa (piccole isole, comuni di montagna con meno di 5.000 abitanti).

Oggi è possibile mettere meglio a fuoco gli elementi di forza degli istituti comprensivi, poiché sono a disposizione una sede di dati emersi dalle varie azioni di accompagnamento alle nuove istituzioni prontamente avviate dal Ministero della P.I.

In questa sede sembra doveroso menzionare il progetto nazionale di ricerca-azione *L'Istituto Comprensivo: laboratorio per l'innovazione* che ha visto, per un triennio, impegnati gli istituti comprensivi sperimentali su aree di ricerca fondamentali per garantire il successo delle nuove scuole (rapporti con il territorio, organizzazione didattica, verticalità e continuità curricolare).

Va ricordato inoltre il volume n. 83/1998 degli Annali del Ministero P.I., interamente dedicato agli istituti comprensivi, che costituisce una *summa* delle riflessioni relative agli aspetti organizzativi e pedagogici delle nuove scuole verticali.

Quali allora i punti di forza degli Istituti Comprensivi?

Sul piano gestionale essi vanno identificati nella unicità del Dirigente scolastico, del Consiglio d'istituto, del Collegio dei docenti, del bilancio.

Sul piano pedagogico, la credibilità dell'Istituto comprensivo si spende nella concreta realizzazione della continuità didattica ed educativa. I docenti possono affrontare in modo integrato i vari aspetti della vita della scuola, come le scelte educative e didattiche, la valutazione degli alunni, lo sviluppo delle competenze e, nello stesso tempo, essi sono in grado di sperimentare forme più flessibili dell'organizzazione didattica.

Se quelli sopra delineati sono i fattori di successo dell'istituto comprensivo, è doveroso ricordare che ancora oggi l'insieme delle nuove scuole necessita di un quadro curricolare di riferimento, caratterizzato dai principi della unitarietà e coerenza dei percorsi educativi e valoriali, in un'ottica di sviluppo delle competenze degli allievi.

Il progetto di ricerca/azione, di cui viene presentato un rapporto di medio termine, intende appunto colmare questa lacuna.

Il progetto, istituito con Decreto Direzione Generale Scuola secondaria di I grado del 9.11.99 prot.n.18616 e in linea con il DM 234 del 26.6.00, art.8, assume come sua metodologia di lavoro la ricerca/azione organizzata su quattro aree curricolari, che costituiscono le co-

lonne portanti di qualsiasi proposta educativa; esse sono: Lingua italiana, Storia nell'ambito dell'area geo-storico sociale, Matematica, Scienze.

Ciascuno degli ambiti di ricerca disciplinare ha un respiro regionale con la presenza di circa 15 istituti comprensivi per ciascuna regione: Lingua italiana (Toscana); Storia (Emilia Romagna); Matematica (Piemonte); Scienze (Campania).

Ogni Regione si è dotata di un Gruppo Regionale di ricerca in cui operano diverse professionalità (IRRE, Università, Ispettori competenti per disciplina, Dirigenti scolastici, Docenti).

La presenza di vari ruoli istituzionali, dal docente all'esperto ricercatore universitario, è una scelta ritenuta funzionale alla problematica che, in regime di autonomia, la costruzione del curriculum richiede. Se da un lato, infatti, il *sapere esperto* è garantito dalla presenza della ricerca, la *riflessione sulla prassi didattica* è legata all'esperienza del docente.

Il Progetto, inoltre, prevede la presenza di un Gruppo di coordinamento nazionale che ha il compito di dare impulso e di costruire le connessioni e le interrelazioni tra le varie ricerche condotte a livello regionale. È stato anche attivato un sito Internet (www.sito.li/tuoldo) per garantire la circolazione dei materiali via via prodotti.

Il Gruppo di coordinamento nazionale ha ora anche il compito di avviare il monitoraggio di tutto il Progetto allo scopo non solo di rilevare i punti di forza e di debolezza dell'esperienza ma, soprattutto, di fornire un supporto qualificato alle istituzioni scolastiche impegnate nella ricerca. Come è stato osservato (Bertagna), oggi occorre "prendere sul serio la transizione dalla cultura dei programmi a quella dei curricula".

Il Progetto condivide questa esigenza e, attraverso il coinvolgimento dei docenti che quotidianamente vivono le problematiche curriculari, intende fornire alla comunità scolastica esemplificazioni, sperimentate sul campo, di possibili percorsi curriculari.

2. La ricerca azione curricolare.

Assi culturali

Il tema della definizione/delineazione del curricolo è oggetto di una vasta letteratura che ne ha ormai sondato caratteristiche e procedure, ed ha categorizzato alcuni modelli curricolari che riassumono il dibattito:

1 *Curricoli centrati sugli scopi* a sottolineare la costruzione come deduzione a partire dalla scelta dell'esito finale dell'azione formativa;

2 *Curricoli centrati sulla misurazione* dei risultati nei quali il percorso formativo è calibrato sul perseguimento di standard;

3 *Curricoli centrati sulla conoscenza* che assumono le discipline come criteri guida della progettazione, pianificazione realizzazione e valutazione del percorso scolastico;

4 *Curricoli centrati sull'esperienza di apprendimento* nei quali la dimensione della relazionalità e del coinvolgimento vengono considerate qualità essenziali per il successo formativo.

Comuni ai diversi approcci sono, comunque, due considerazioni di criterio che risultano importanti per la R/A del progetto e che vengono assunte come assi culturali dello stesso.

Se da un lato infatti sono abbandonate tutte le procedure che enfatizzano gli aspetti centralisti e dirigisti, parallelamente viene sottolineato il ruolo dei docenti nel passaggio «dalla teoria alla classe, alla scuola del territorio» con spazi di decisionalità crescenti

Già Stenhouse (1978) aveva sottolineato che «*lo sviluppo del curricolo va inteso come un processo di ricerca continuo che vede gli insegnanti protagonisti principali*». Gli insegnanti e le forme del loro coinvolgimento risultano quindi essenziali non solo per l'efficacia del curricolo stesso, bensì anche per evitare i pericoli di funzionalismo, perdita di memoria e «*deriva quantitativa*» ai quali vanno incontro trasposizioni forzate di approcci curricolari rigidi.

Sul piano normativo e istituzionale vanno certamente in questa direzione le indicazioni del Regolamento per l'autonomia delle istituzioni scolastiche (DPR 275/99) soprattutto negli articoli relativi alla costruzione del curricolo di scuola e dell'esercizio reale, da parte dei docenti, dell'autonomia didattica, organizzativa e di ricerca e sviluppo (artt.3, 6, 8 del regolamento citato).

L'attività, che le reti regionali di istituti comprensivi stanno svolgendo, sottolinea, per la definizione del curricolo di area disciplinare della scuola:

- il recupero e lo sviluppo della tradizione a partire dai programmi che i docenti sentono ancora come indicatori di valore scolastico forte nella prospettiva della tenuta del circolo virtuoso tra indirizzi nazionali, risposta a domande del contesto e autonomia culturale dei docenti;
- la valorizzazione dell'associazionismo culturale e professionale dei docenti che, attraverso le loro organizzazioni di area disciplinare e di professione, contribuiscono al dinamico confron-

to, in rapporto anche con la ricerca universitaria, sull'evoluzione dei contenuti e dei temi da inserire nel curricolo;

- la considerazione del rapporto tra curricolo locale e curricolo nazionale che coniuga l'idea della cultura locale come patrimonio culturale in situazione e come idea di quel "mondo" concreto in cui avvengono i percorsi e i processi di formazione degli alunni;
- la possibilità di realizzare la formazione in servizio attraverso il coinvolgimento nella decisione ma soprattutto, attraverso lo strumento privilegiato della R/A, la riflessione sull'azione didattica nella prospettiva dell'imparare della pratica;
- il confronto contestuale con la praticabilità d'aula di ipotesi innovative che richiedono gradualità e condizioni ambientali interne ed esterne alla scuola che rendono significative e produttive le risorse di volta in volta coinvolte.

Negli Istituti Comprensivi le diverse professionalità docenti e le tradizioni scolastiche della scuola materna, elementare e media risultano, da questo punto di vista, una risorsa preziosa in condizioni di lavoro favorite dalla contiguità istituzionale, dalla dirigenza unica e dal collegio docenti unitario, risorsa che la R/A sta dimostrando importante laddove viene valorizzata nella prospettiva dell'integrazione tra professionalità diverse, della conoscenza di pratiche didattiche diverse, della analisi di strumenti didattici diversi etc.

Una situazione, questa, che consente di cogliere, nella sua concreta fattibilità, il carattere fondamentale, ma non sempre percepito correttamente, del curricolo come organizzazione dell'insegnamento/apprendimento per grandi aree disciplinari nell'ambito dell'offerta formativa di una scuola dotata di autonomia (curricolo di scuola) nel percorso educativo organico della scuola dell'infanzia e della preadolescenza.

Dal contesto stesso della R/A emergono gli assi pedagogico culturali sopra indicati e che le 4 aree disciplinari del progetto (gli attesi curricoli verticali) considerano la TRAMA sulla quale costruire l'ORDITO delle scelte curriculari specifiche perché lo sguardo pedagogico consenta di avvicinarsi all'idea di curricolo inteso come **«l'intero arco delle esperienze, consapevoli o inconsapevoli che si verificano nell'ambiente educativo della scuola»** (Scurati, 1998).

Il rapporto intermedio della ricerca, a questo proposito, dà conto di alcuni *elementi di efficacia emergenti* e che il previsto monitoraggio dell'esperienza nel corso di questo anno scolastico (2001/2002) analizzerà.

<p>Dal punto di vista dell'alunno</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valorizzazione dell'alunno nel suo graduale divenire "cittadino" • Continuità educativa 	<p>Dal punto di vista dell'organizzazione scolastica</p>
<p>Dal punto di vista del docente</p>	<p>Dal punto di vista dei contenuti del curricolo</p>

La teoria curricolare emergente dal progetto, nel mettere in comune le varie professionalità, concentra la propria attenzione sul modello della *programmazione curricolare per competenze finali del ciclo di base*.

Le competenze si configurano, infatti, come strutture mentali capaci di evidenziarsi a diversi livelli nella dimensione che si suole definire del «sapere e del saper fare» con caratteri di grande trasversalità, oltre la tradizionale separazione che a scuola si constata tra queste due dimensioni della conoscenza.

Quale programmazione curricolare è allora opportuna? Una programmazione per progressivi ampliamenti di analisi, lettura, produzione, fruizione dei contenuti; oppure una programmazione di prevalente supporto e integrazione ai contenuti di carattere disciplinare cioè per argomenti, per progetti interdisciplinari, per esperienze?

Certamente entrambi gli approcci, con una preoccupazione, che Boscolo precisa parlando appunto di questo termine quasi mitico di «competenza»: «*lo sviluppo di una competenza implica anche la costruzione nell'allievo del significato di tale competenza*». Si tratta di riuscire a combinare il percorso dello sviluppo della competenza con il percorso personale dell'esperienza di apprendimento.

La R/A intende, da questa angolatura di analisi, evitare di cadere nel riduzionismo di una concezione di «competenza» intesa esclusivamente come applicazione di conoscenze, e sottolineare anche la dimensione di maturazione personale che lo sviluppo di ogni competenza comporta. La volontà, i sentimenti, i valori non sono indifferenti all'aumento di competenze, anzi si può dire che i due mondi si nutrono a vicenda.

La definizione del curriculum non si può affrontare come semplice operazione di composizione di pezzi in un puzzle, essa richiama scelte e responsabilità di ordine educativo culturale e sociale.

Il Progetto, approfondendo la sperimentazione di costruzioni di curricoli di aree disciplinari negli IC, intende affrontare la spinosa questione della coerenza tra *curricolo enunciato* e *curricolo praticato* perché la qualità della scuola oltre che nella sua efficienza sta nella sua efficacia formativa reale.