



La progettazione formativa e il dlgs sul primo ciclo

Giuseppe Bertagna

Come parlare del decreto legislativo del primo ciclo in via di perfezionamento nelle opportune sedi istituzionali? Lo si potrebbe fare per giudizi. Oppure per sintesi informativa. O per tutti e due i registri insieme. Mi pare più utile, però, per i lettori, e soprattutto per i dirigenti scolastici, adottare un'altra strada: mostrare le decisioni professionali che impone.

Gli adempimenti

Il primo, e importante, adempimento richiesto alle istituzioni scolastiche dal dlgs è un'approfondita conoscenza del *Profilo educativo, culturale e professionale* dello studente alla fine del primo ciclo. Lo devono conoscere e discutere non solo i docenti e i dirigenti, ma anche i genitori, gli assessori e chi, in una comunità territoriale, ha responsabilità educative da condividere con la scuola. Inutile, per qualsiasi gruppo di persone o di istituzioni, mettersi in cammino, infatti, in campo educativo, se si hanno idee incompatibili sulla destinazione, oppure, peggio, se non si sa dove si deve andare e, soprattutto, nell'uno e nell'altro caso, perché. La discussione sul *Profilo* dovrebbe, appunto, essere l'occasione per chiarire a tutti gli attori del processo educativo dei ragazzi che crescono oggi, in Italia, in una famiglia e in un territorio determinati, che cosa significhi, per lui e per loro, «crescita e valorizzazione della persona umana» (art.1, co.1 della legge 53/03); inoltre, per chiarire a tutti gli stessi attori che il *fine* dell'educazione di ciascun allievo (il punto di destinazione) non è mai collocato in un tempo lontano, nel caso del *Profilo* dopo otto anni, e nemmeno è qualcosa che sta davanti all'allievo bell'e fatto, come cosa diversa da lui, ma è e deve essere, invece, sempre intrinseco al percorso educativo che si svolge: è il senso stesso della maturazione personale.

Il secondo, e certo non meno importante, adempimento richiesto alle istituzioni scolastiche dal dlgs consiste nel predisporre tutti gli interventi organizzativi, educativi e didattici ritenuti necessari per concretizzare nella persona di ogni allievo il *Profilo* prima ricordato. E' il cuore dell'«autonomia funzionale» riconosciuta alle istituzioni scolastiche dall'art. 1, co. 1 del Dpr. 275/99, protetta addirittura sul piano costituzionale con la riforma del Titolo V della Costituzione.

Questa «autonomia funzionale» delle istituzioni scolastiche, tuttavia, nel suo versante sia progettuale sia realizzativo, non si estrinseca in un vuoto anarchico (o darwiniano, il che è poi lo stesso), e nemmeno si svolge secondo logiche professionali autoreferenziali. Essa si costruisce, al contrario, dentro alcuni vincoli (*norme generali e livelli essenziali di prestazione*) che lo Stato pone a tutte le «autonomie funzionali» allo scopo di evitare i rischi della frammentazione e della polarizzazione del sistema educativo nazionale di istruzione e di formazione. Per evitare, insomma, che i cittadini, nel nostro caso gli allievi, ricevano un servizio di istruzione di qualità in un posto e non di qualità in un altro, oppure rivolto soltanto a privilegiati sociali in un caso o a sfavoriti sociali in un altro. Ebbene, il dlgs in discussione pone, a questo scopo, i seguenti vincoli.



I vincoli

1. La trasformazione delle capacità degli allievi nelle competenze personali attese dal *Profilo* non è determinata soltanto dal sistema formale (la scuola), ma anche e sempre più, nella società attuale, dal sistema non formale e informale (la famiglia in primo luogo; poi i mass media, i gruppi, le associazioni varie, gli oratori, le istituzioni territoriali, le strutture sociali di aggregazione ecc.). In questo contesto, l'immagine di una scuola che pretenda di trasmettere a tutti le stesse cose allo stesso modo, sulla base dello stesso modello organizzativo e curricolare, se mai è esistita, non è più spendibile. Non lo è perché ciascuno ha una propria storia, viene da un certo ambiente e da determinate sensibilità, vive esperienze peculiari di socializzazione, ha dietro una famiglia che lo segue in un modo o nell'altro, un territorio ricco e integrato di opportunità oppure no ecc. Insomma, perché gli elementi di diversificazione sono così numerosi che non tenerne conto significa pregiudicare la qualità dell'apprendimento. Da qui, l'invito che il dlgs fa alle scuole di tener conto di questa complessità e di definire la propria offerta formativa formale, considerando anche il contributo che il non formale e l'informale assicurano alla realizzazione del *Profilo*. In questo senso, il dlgs obbliga tutti gli allievi a fare l'esperienza della comunità di apprendimento scolastica per almeno 891 ore annuali, affida alla cooperazione tra scuola, famiglia e territorio, lasciando poi alla famiglia l'ultima decisione, la determinazione di usare fino a ulteriori 99 ore, più il servizio educativo di mensa, per allargare l'esperienza della comunità di apprendimento scolastica. Ciò significa che ogni «autonomia funzionale», a gennaio, dopo aver condotto un'adeguata analisi dei bisogni educativi territoriali, al fine di concretizzare il dettato del *Profilo* dello studente, chiederà alle famiglie di scegliere tra tre ipotesi di tempo scuola: a) solo 891 ore; b) 1230 ore (891, più 99 ore di lezione, più 330 ore di mensa, con attività di educazione alla Convivenza civile: è il tempo pieno di 40 ore settimanali); c) 891 ore più X (per esempio, 30 ore di Larsa, altrettante di attività tipo musica, teatro, attività sportiva ecc.; ovviamente, in questo caso, compatibilmente con l'organizzazione unitaria delle attività pensata dalla scuola, le famiglie possono scegliere anche più opzioni, fino a raggiungere le 99 ore annuali, più le eventuali ore di mensa).

2. Le competenze contengono sempre conoscenze e abilità. Su questa terra, non maturano nel vuoto mistico del non sapere e del non saper fare. Lo Stato, perciò, pone un altro vincolo alle «autonomie funzionali» del sistema educativo nazionale: progettare e attuare i Piani di Studio Personalizzati necessari per trasformare le capacità di ciascuno nelle competenze personali attese dal *Profilo*, utilizzando al meglio le conoscenze e le abilità contenute nelle *Indicazioni nazionali*. Si tratta di conoscenze e abilità che lo Stato reputa indispensabili per la cosiddetta «cultura generale». Nelle *Indicazioni nazionali* sono raccolte in elenchi ordinati per 11 discipline e per educazione alla Convivenza civile (le cosiddette sei 'educazioni': alla cittadinanza e allo sviluppo; alimentare, ambientale, alla salute, stradale e dell'affettività), e ogni volta raccolte per il primo anno e per i due successivi bienni didattici. Ogni «autonomia funzionale», tuttavia, può anticiparle o posticiparle, a seconda delle esigenze educative e didattiche degli allievi e dei propri progetti formativi. Lo impone, del resto, l'eterocronia dello sviluppo, particolarmente evidente in una scuola che accoglie anche bambini anticipatori o ritardatori. Capita in via ordinaria, infatti, che un bambino acceleri lo sviluppo durante un periodo e lo ritardi in un altro, e viceversa. L'importante, comunque, è che tutte le conoscenze e le abilità delle *Indicazioni nazionali* siano state utilizzate entro la conclusione del primo ciclo degli studi allo scopo di maturare le competenze personali previste alla conclusione del ciclo. Si



possono, in questo senso, paragonare le conoscenze e le abilità presentate nelle *Indicazioni nazionali* agli ingredienti gastronomici messi ben in ordine in una dispensa. Lo Stato obbliga le scuole a tenerli a disposizione e a controllarne sempre la data di scadenza, per evitarne il possibile deterioramento epistemologico. L'insegnante, tuttavia, non fa di mestiere il dispensiere e la scuola non è affatto un magazzino, tanto meno centralizzato. L'uno e l'altra, invece, trovano la loro ragion d'essere professionale: a) nell'analizzare le esigenze formative degli allievi; b) nell'individuare loro problemi da risolvere, loro compiti da eseguire e loro progetti da concretizzare; c) nel contribuire a risolvere i primi, ad eseguire i secondi e a portare a termine i terzi, non solo e non tanto programmando «ricette» che contemplano sempre necessariamente l'impiego di più ingredienti da ritirare dal magazzino (da qui il normale sbocco nell'interdisciplinarietà e nell'ologramma), ma anche e soprattutto dimostrando di essere competenti nel cucinare in situazione, ogni mattina, con gli imprevisti che capitano, piatti d'apprendimento davvero appetitosi per gli allievi: a che servono, infatti, ricette anche da Guida Michelin se poi non si è in grado di cucinare a dovere?

3. I gruppi classe (o di compito, di livello, elettivi) non possono mai essere meri agglomerati di persone diverse, riunite solo per prossimità fisica o, peggio, per motivi burocratici. Sono chiamati, invece, ad essere vere e proprie «comunità di apprendimento», dove ogni membro, nessuno escluso, in situazione di handicap o di disagio o di eccellenza, investe le proprie risorse intellettuali, sociali, morali ed emotive, in pratica tutto se stesso, nel miglioramento delle conoscenze, delle abilità e delle competenze di tutti i compagni. E viceversa. Imparare ad imparare insieme, tutti e ciascuno, in un gruppo grande come la classe, ma anche in gruppi diversi da essa, è un valore educativo talmente prezioso che il dlgs lo considera un livello essenziale di prestazione da assicurare in tutte le istituzioni scolastiche della Repubblica. Non è facile e scontato, però. Esige molta professionalità, molto coordinamento tra l'azione dei docenti, molta cooperazione tra docenti e genitori, ma anche, soprattutto nei primi anni della scuola primaria, tempi adeguati e costanti di relazione tra gli allievi, che sia monitorata e sostenuta *live*, con continuità e coerenza, da un adulto di riferimento. Il dlgs, per esaltare questi valori, impone, anzitutto, il vincolo della collegialità dei docenti e del coinvolgimento costante della famiglia nella predisposizione dei Piani di Studio Personalizzati e nella documentazione e nella valutazione dei processi educativi personalizzati messi in campo (*Portfolio delle competenze personali*). Allo stesso modo, in secondo luogo, impone il vincolo che, nei primi tre anni della scuola primaria, la comunità di apprendimento dell'intero gruppo classe, per consolidarsi, debba lavorare insieme, con la presenza del docente *tutor*, per almeno 18 ore su 27. Infine, proprio per corrispondere ai problemi organizzativi che queste soluzioni impongono e per sostenere sia la collegialità dei docenti, sia la cooperazione tra scuola e famiglia, il dlgs affida al docente *tutor* anche il compito di *coordinatore* dell'equipe pedagogica.

Milano, 5 dicembre 2003