

La costruzione di un curriculum integrato e continuo nella scuola di base

di Anna Rita Quagliarella (Dirigente Scolastica dell' I.C.S. Bovio- Colletta di Napoli)

I risultati raggiunti dai nostri 15enni nelle prove PISA-OCSE aprono un ampio scenario d'indagine, all'interno del quale sicuramente occupa un posto centrale **il ruolo della scuola** nel costruire negli allievi abilità e competenze di livello complesso e, ad un tempo, le difficoltà che la scuola incontra nell'assolvere efficacemente a tale compito.

Da lungo tempo **la scuola di base** è, molto più della secondaria, orientata a realizzare una formazione integrale, che va ben oltre la mera trasmissione di conoscenze e strumentalità.

Nella scuola dell'infanzia, gli obiettivi di apprendimento sono rappresentati proprio dai traguardi dello sviluppo evolutivo, sostenuti e favoriti dai percorsi didattici che si svolgono all'interno di **campi di esperienza**.

Nella primaria, agli insegnanti viene richiesto di procedere dall'esperienza per organizzare progressivamente le riflessioni e le conoscenze all'interno di **ambiti disciplinari** sempre meglio definiti; laddove la scoperta dei metodi e dei linguaggi propri delle discipline accompagna e favorisce lo strutturarsi di nuove e più mature capacità di generalizzazione e di ragionamento logico, in una parola, l'evolversi dello sviluppo cognitivo.

Il passaggio **alla secondaria di 1° grado** dovrebbe segnare il culmine di tale processo con l'emergere delle capacità di astrazione e formalizzazione favorite dalla piena **padronanza delle strutture e dei linguaggi disciplinari**. Tuttavia, già in questa fase è possibile osservare una **caduta della "tensione formativa"** della scuola verso lo sviluppo di capacità cognitive di livello sempre più elevato e complesso, a favore di una più piatta e comoda **trasmissione di contenuti e nozioni** di carattere disciplinare, disancorati dall'esperienza reale dei ragazzi e, perciò quasi sempre, per loro di scarso significato culturale. E' proprio in questo segmento che, più frequentemente, la scuola comincia a perdere colpi e, anzichè favorire, quasi a frenare e rendere difficoltoso il naturale sviluppo di capacità e competenze di carattere complesso.

L'esperienza degli istituti comprensivi ha, invece spesso, impedito questo stacco, questo negativo scendere nel nozionismo, mantenendo alto il livello di attenzione sui processi cognitivi che sottendono agli apprendimenti, attraverso il positivo e costante **scambio di esperienze tra i docenti** dei tre ordini di scuola presenti nel 1° ciclo e – sempre più frequentemente – la riflessione e la **costruzione condivisa dei curricoli** intesi sia come progressione ordinata e coerente dei traguardi di apprendimento, che come **individuazione comune di metodologie ed attività** diversificate in funzione degli obiettivi da raggiungere, in una spirale che garantisca **la progressività dell'apprendimento** in termini di competenze.

La struttura curricolare e processi di apprendimento rimangono, in tal modo, fortemente correlati e complementari, anche perché **diventa necessario considerare il mutamento richiesto dallo sviluppo evolutivo dell'allievo rispetto alla stabilità dell'oggetto disciplinare**.

Anche all' **istruzione secondaria** si riservano, oggi, compiti di maggior portata rispetto a quelli tradizionalmente connessi alla trasmissione culturale, acquisendo una **complessità** sconosciuta ai precedenti modelli scolastici, sia per la **poliedricità dei diversi ambiti** che vi convergono (la coscienza civica, la cultura, i linguaggi, i sistemi di informazione), che per i **caratteri completamente inediti** che questi assumono all'interno di una società globalizzata, tecnologica e massmediale.

Sicuramente, sia i programmi, che l'esperienza della scuola di base costituiscono una fonte preziosa di esempi e di spunti di riflessione per la secondaria; pur tuttavia, è innegabile che la **traduzione** delle finalità formative generali **in prassi didattica concreta** ed efficace risulta ancor oggi qualcosa di abbastanza complesso anche nel primo ciclo.

Il primo assunto fondamentale da cui procedere è, a mio giudizio, il divenire consapevoli del fatto che, perché l'insegnamento possa assumere tali caratteri, l'agire professionale deve divenire una pratica intenzionale e che questa **intenzionalità** deve essere diffusa, **generalizzata nelle varie sedi** ed ordini di scuola, alle varie figure che concorrono a costruire il curriculum formativo degli allievi ed **ai vari abiti** dell'agire professionale: dall'individuazione degli obiettivi, alla scelta dei contenuti e delle metodologie, alla verifica e valutazione dei risultati.

Ma il **punto** veramente **centrale** della questione riguarda il considerare **gli apprendimenti come il risultato della modificazione di aspetti** motori, percettivi, linguistici, cognitivi, affettivo-emotivi e sociali.

La focalità dell'apprendimento si sposta, quindi, **dai contenuti, ai processi**, agli stili cognitivi, alla capacità di generalizzare e trasferire gli apprendimenti in contesti e situazioni del tutto inediti; capacità che, se maturano e si evidenziano con maggior forza durante l'adolescenza, affondano le loro radici nella precedente esperienza realizzata nel ciclo di base, in quanto non devono essere considerate come acquisizioni gerarchiche successive, ma come **costrutti a spirale** che si sviluppano progressivamente integrandosi a vicenda. Sono molti gli autori che ritengono che tali aspetti facciano parte del repertorio di ciascun allievo **ad ogni livello del suo sviluppo**, piuttosto che costituire un insieme gerarchico di abilità che si sviluppa in modo sequenziale: perché si realizzi un buon risultato, è ovviamente necessario che l'allievo metta in atto tutti i processi identificati.

Inoltre, per quanto essi siano collegati fra loro, un buon risultato ai livelli più bassi non produce automaticamente il passaggio a quelli successivi; ne è, cioè condizione necessaria, ma non sufficiente.

In tale prospettiva, **l'atto educativo** che vuol essere **efficace** deve debordare dalla pur evidente funzione di acculturazione delle nuove generazioni, ponendosi come **aiuto ai processi di sviluppo** in modo **adeguatamente diversificato, graduale e personalizzato**.

Ciò significa che:

- l'attività di insegnamento deve tradursi in pratica professionale intenzionale e condivisa a partire da un'articolata e puntuale **costruzione dei curricoli a marcato impianto evolutivo** attraverso **procedure progettate e standardizzate**, con steps e protocolli valutativi chiari, definiti ed utilizzati da tutti i docenti;
- gli strumenti utilizzati dai docenti per la loro attività progettuale devono poter facilitare il **mettere in corrispondenza contenuti-attività-abilità**, costituenti lo snodo centrale, il vero cuore pulsante del problema.

E' nei nostri intenti quello di far sì che la **progettazione condivisa e guidata dell'insegnamento e della didattica** produca in modo sistematico negli allievi:

- la costruzione della **conoscenza come processo di riflessione dinamica** sulla realtà,
- la **concettualizzazione ed il transfer degli apprendimenti**,
- la **riflessione metacognitiva e l'autoregolazione**,
- la **socializzazione delle conoscenze ed il decentramento dei punti di vista**,
- l'**investimento affettivo e la motivazione allo studio**.

Per concludere, **la scuola** non è il luogo dove è dato un curriculum, ma è il **luogo dove si costruisce un curriculum** come percorso di vita. E' il curriculum che assicura autonomia formativa e dignità scientifica ai percorsi di insegnamento/apprendimento; **dignità scientifica** conferita dalla possibilità di costruire itinerari culturali peculiari ad ogni ordine scolastico, i quali, attraverso una lucida intenzionalità formativa, tenendo conto sia degli aspetti cognitivi, che di quelli relazionali, siano in grado di realizzare procedure di **osservazione e modificazione sistematica degli apprendimenti** degli allievi, gli unici in grado di assicurare il **successo dei risultati**.

