

# 80

anno XVII ottobre 2010



2

Dossier

Indicazioni provinciali  
I lavori per il II ciclo

4

Interventi

Ambel: le competenze  
dal progetto alla valutazione

7

Monitor

La nuova legge  
per la scuola superiore

8

Convegni

Infanzia tra gioco e scienza

11

Documentazione

Gli istituti pedagogici  
e l'autonomia perduta

## Un riordino per il cambiamento



**L'approvazione della legge sul secondo ciclo e la stesura delle Indicazioni possono rappresentare un'occasione preziosa per una vera innovazione**

di Laura Portesi\*

Il Consiglio Provinciale ha recentemente approvato la legge provinciale sul Secondo Ciclo di Istruzione e Formazione, avvalendosi delle proprie autonome competenze in campo scolastico e ottemperando al programma previsto di una riforma organica del sistema educativo.

Per quanto riguarda il recepimento della riforma, l'iter legislativo entro gennaio concluderà la fase attuativa e deliberativa al fine di poter offrire alle scuole ed alle famiglie un quadro completo dell'offerta formativa delle scuole medie di secondo grado e consentire quindi di procedere alle iscrizioni per l'anno scolastico 2011/12.

Nel frattempo giunge alla fase conclusiva il lavoro delle commissioni, formate da dirigenti, insegnanti, ispettori, ricercatori Ip che elaborano le *Indicazioni provinciali* per la definizione dei curricula. La proposta sarà resa pubblica a metà del mese di ottobre. Si prevede la possibilità di ulteriori aggiustamenti entro la fine dello stesso mese. Seguirà una campagna informativa e di incontri con tutti gli attori della scuola, le associazioni di categoria e i sindacati. Numerose iniziative hanno preceduto questa fase. Un contributo al dibattito è stato fornito dal convegno tenuto il 28 maggio presso la LUB e dal numero 41 della rivista *Rassegna*, curati dall'Istituto pedagogico.

È previsto un programma di formazione, sostegno e accompagnamento alle scuole al fine di rendere sostanzialmente operativa l'introduzione della legge.

Rispetto agli indirizzi previsti dai piani di studio e alla dislocazione territoriale non si preannunciano sostanziali stravolgimenti, anzi, pur con leggere modifiche, il numero degli indirizzi

che rappresentano nell'insieme l'offerta formativa nel territorio non subisce variazioni. Ovviamente nella pianificazione del progetto formativo su tutto il territorio le proposte innovative e di riorganizzazione devono fare i conti con le diverse realtà territoriali e le tradizioni di ogni scuola.

L'idea degli estensori delle *Indicazioni* è di proporre un testo efficace ed agile che valorizzi la specificità della scuola altoatesina e costituisca un valido strumento di orientamento alla progettazione collegiale del curriculum di istituto e di classe in coerenza e continuità con le indicazioni del primo ciclo.

La finalità dichiarata della nuova scuola consiste nella formazione ed educazione di un cittadino attivo, consapevole e plurilingue. Dunque, a proposito delle *Indicazioni* si possono individuare alcuni punti "irrinunciabili":

- centralità dello studente capace di assumere responsabilità, gestire situazioni complesse, selezionare e correlare informazioni, elaborare il pensiero critico, decidere autonomamente e comunicare le proprie idee, utilizzando anche tecnologie multimediali;

\* Direttrice dell'Istituto pedagogico in lingua italiana.

segue a pag. 7

# Non solo obbligo: lo studente “competente” al termine primo biennio superiore

*Seminario dell’Istituto pedagogico sui profili di uscita per la certificazione delle competenze*

**D**ue mesi, anzi uno, per disegnare i curricula della nuova scuola secondaria superiore. Sono partiti a settembre e si sono già conclusi a metà ottobre i lavori delle commissioni, istituite dalla Sovrintendenza scolastica, per la definizione della parte disciplinare da inserire nelle nuove *Indicazioni provinciali per il II ciclo*. Un lavoro che è stato svolto a partire dalle *Indicazioni nazionali* della Gelmini, dalle quali – in base alle consegne ricevute – non ci si è potuti discostare molto. Anche la scrittura della parte introduttiva delle *Indicazioni provinciali*, di cui si sta occupando nel frattempo un gruppo ristretto composto facente capo alla Sovrintendenza scolastica e all’Istituto pedagogico, dovrà ri-

calcare in buona parte l’impostazione di quella nazionale, dato che il testo di legge provinciale – è la preoccupazione delle autorità scolastiche locali - dovrà essere accolto favorevolmente anche a Roma.

Tempi così ristretti rendono difficile un lavoro di rielaborazione in profondità di ciò che già appare nel documento nazionale, tenuto conto che la giunta provinciale vuole affrettare i tempi e approvare la legge già a novembre. Dal prossimo anno scolastico dunque anche in provincia di Bolzano si partirà con il riordino Gelmini e le *Indicazioni* dovranno necessariamente accompagnare questa trasformazione.

In questo contesto, l’Istituto pedagogico ha già avviato una propria azione di consulenza e formazione, con la quale si intende accompagnare, sia pure in questo passaggio così veloce, la fase istituzionale della costruzione delle *Indicazioni provinciali*.

Il progetto è partito ai primi di settembre con una serie di incontri di studio che hanno preceduto l’avvio dei lavori delle commissioni e per i quali volevano costituire un contributo. Un gruppo di esperti, tra cui Mario Ambel, ha lavorato insieme a docenti, dirigenti e ricercatori della provincia

di Bolzano per predisporre un protocollo di profili di uscita per la certificazione delle competenze disciplinari (italiano, lingua straniera, matematica, scienze e storia) e trasversali alla fine del biennio della scuola secondaria di secondo grado. Profili che, a partire da un contesto disciplinare, individuano nel loro insieme una base comune e unitaria che possa essere valida per tutti gli indirizzi e settori della scuola secondaria superiore, fatta salva la specificazione di criteri e parametri che permettano la loro applicabilità in contesti formativi diversi. Gli

incontri si sono svolti il 7 ed 8 settembre presso l’Eurac e hanno coinvolto, soprattutto nel momento della sintesi finale, anche i coordinatori delle varie commissioni.

Il progetto proseguirà anche nei prossimi mesi con attività di condivisione del protocollo presso reti di scuole, curando in particolare i rapporti fra progettazione curricolare, manutenzione dei curricula, metodologie didattiche e valutazione.

L’intervento proseguirà quindi sul piano della ricerca-azione, laddove vi saranno scuole e docenti che vorran-

no, sempre su base volontaria, mettere in atto e verificare strategie didattiche e valutative coerenti con le procedure e gli strumenti di valutazione e certificazione elaborati e condivisi nelle fasi precedenti, con particolare cura nei confronti dell’adattabilità ai singoli contesti.

In queste pagine di *Informa* presentiamo una schematica panoramica degli interventi in alcuni ambiti disciplinari, preceduta da un quadro, a cura di Italo Fiorin e Mario Ambel, della problematica pedagogica implicata nella costruzione di questi profili.

## Già in fase di rodaggio le *Indicazioni* per il I ciclo

*Istituto pedagogico e docenti al secondo incontro del progetto SOFT all’Eurac*

**N**ella cornice dell’Eurac si sono tenuti, il 4 settembre e il 15 ottobre, il secondo e il terzo appuntamento del ciclo di formazione SOFT, dedicato al tema del curriculum nel contesto delle *Indicazioni provinciali per il I ciclo*.

Il primo incontro, svoltosi prima della pausa estiva, era incentrato sulle problematiche della valutazione; il secondo sulla costruzione del curriculum e il terzo e conclusivo sulle tematiche della didattica, sempre nella prospettiva della piena applicazione delle nuove *Indicazioni provinciali*.

Che si sia partiti dalla valutazione, con il programma di formazione Soft dell’Ip, – ha spiegato Cerini nell’incontro del 4 settembre – è dipeso semplicemente da un’emergenza docimologica, visto che si era in vista della fine dell’anno scolastico e occorreva vedere come applicare i nuovi strumenti di certificazione (*le schede di valutazione e di certificazione, ndr*) introdotti in provincia di Bolzano. Ma la valutazione



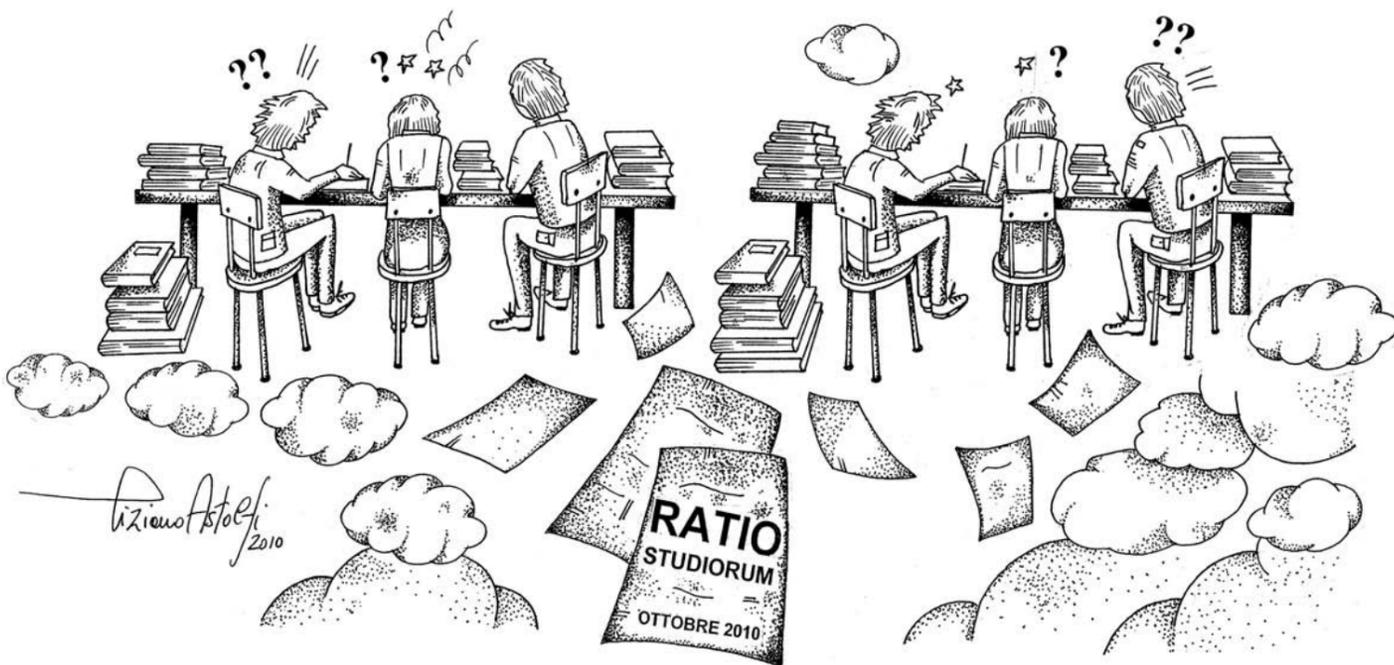
Giancarlo Cerini

ha un senso – ha poi precisato – se abbiamo progettato anche un buon contesto di apprendimento. Ecco perché è importante il secondo tema in discussione, quello, appunto dei curricula. Cerini usa l’espressione “curricolo dal volto umano” per togliere di mezzo fin da subito l’idea che si stia parlando di una fredda e schematica procedura, magari basata su rigide tassonomie, documenti ufficiali, burocratiche relazioni. Qui si sta parlando invece di qualcosa che ha a che fare con i fattori umani, con la relazione, con la dimensione di comunità. Cita anche Bruner: “Il curriculum è ciò che si interpreta ogni mattina in classe, una conversazione animata tra gli allievi, l’insegnante e il sapere”. È in classe, insomma, che secondo Cerini si vince o si perde la sfida delle competenze. Se il curriculum va inteso come una strada da percorrere, un coerente e coeso percorso verticale, allora la provincia di Bolzano ha compiuto una scelta coraggiosa (intrapresa anche in provincia di Trento ma non a livello



Un momento dell’incontro all’Eurac sulle *Indicazioni provinciali per il I ciclo*

nazionale): quella di proporre un curriculum di 8 anni composto di biennialità. Una scansione che – secondo Cerini – distende i tempi degli alunni e del loro apprendimento. Affinché tale periodizzazione non rimanga soltanto sullo sfondo, occorre – ha concluso Cerini – caratterizzare bene, nel curriculum, ogni singolo segmento biennale.



# I curricoli che chiudono l'epoca dei programmi

**Italo Fiorin: dalle materie alle discipline e la didattica delle competenze**

di Claudio Cantisani

**L**e *Indicazioni provinciali* riflettono una cultura curricolare. Quanto più un sistema scolastico è caratterizzato dalla cultura dell'autonomia, tanto maggiore è lo spazio che assume il curricolo didattico. Date queste due premesse, si potrebbe concludere sillogisticamente che le *Indicazioni provinciali* sono il necessario completamento della scuola dell'autonomia.

Il ragionamento, esplicito nelle premesse, implicito nella conclusione, è quello che è stato proposto da Italo Fiorin nella relazione di approfondimento tenuta all'Eurac in occasione del secondo incontro del progetto SOFT, alla presenza degli insegnanti che stanno già lavorando per l'applicazione delle nuove *Indicazioni* nella scuola del I ciclo.

L'insegnante - ha detto Fiorin - non è un semplice esecutore (che applica un programma prescrittivo), è invece un professionista che compie delle scelte sulla base di un fondamento che le legittima e se ne assume la responsabilità. Il curricolo didattico, che è proprio ciò che può dare fondamento alle scelte compiute dal docente, ha alcune componenti essenziali: la visione, innanzitutto, cioè dei valori guida che lo indirizzano e di cui possiamo rintracciare la paternità (teorie). Possono essere la centralità dell'allunno o l'educazione democratica (Maria Montessori e John Dewey), la razionalità dei processi (Ralph W. Tyler e Benjamin Bloom) oppure la partecipazione e l'alfabetizzazione (Paulo Freire e Lorenzo Milani), il culturalismo e la multidimensionalità (Jerome S. Bruner e Howard Gardner) o la complessità (Gregory Bateson ed Edgar Morin) e altri ancora. A ciascuna di queste visioni, sicuramente complementari fra loro, corrisponde un modello didattico, che può essere quello dell'attivismo o del mastery learning, dell'approccio euristico o di quello olistico ecc.

Che dietro un curricolo ci sia una visione pedagogica emerge anche dall'analisi dei documenti internazionali sull'educazione. Si pensi ad esempio al valore dello "sviluppo di competenze" in base al quale opera l'OCSE-PISA, secondo un approccio didattico che si può definire situato. Ma c'è, poi, meno recente, anche l'approccio didattico antropocentrico, che l'Unesco deriva dall'orientamento "apprendere a vivere e convivere". L'Unione Europea, dal canto suo, è invece per un approccio funzionalista, il cui valore guida si può sintetizzare con la formula "apprendere ad apprendere": in una società caratterizzata dal cambiamento - si leggeva già 17 anni fa nel libro bianco di Jacques Delors - bisogna essere attrezzati a fronteggiare le trasformazioni in atto. Peccato però - ha precisato Fiorin - che in questo caso il paradigma pedagogico sia subordinato a quello economico, ciò che permette a qualcuno di dire, fuori tempo massimo, che alcune discipline hanno più valore di altre, magari quelle che iniziano con la I: Inglese, Informatica, Impresa...

Se l'approccio funzionalista esalta la competenza funzionale, la dimensione legata alla realizzazione personale compare con la visione antropocentrica dell'Unesco, che sottolinea l'importanza dell'inse-

gnare a fare, a vivere e a realizzare se stessi nelle interrelazioni con gli altri.

In tempi più recenti l'Ocse-Pisa ci presenta un modello che - secondo Fiorin - sta avendo notevoli conseguenze anche sul piano didattico. Le competenze dello studente riflettono - come componente visibile - anche ciò che è sommerso e fa capo all'affettività e alla socialità. Una prospettiva sicuramente più vicina all'antropocentrismo che al mero funzionalismo.

La cultura del curricolo, i cui primi vagiti risalgono agli anni '70, fa in qualche modo i conti con questa sia pure recentissima tradizione. I primi segni tangibili di questa affermazione si sono avuti negli anni '80, con la progressiva attenuazione degli aspetti prescrittivi tipici dei programmi. La vera svolta - secondo Fiorin - è avvenuta con l'avvento dell'autonomia, nella cui cornice proprio le *Indicazioni* trovano il loro terreno ideale: "Le *Indicazioni* - si legge nel testo nazionale del 2007 - costituiscono il quadro di riferimento per la progettazione curricolare affidata alle scuole...".

Ma quali sono le componenti fondamentali delle *Indicazioni*, in termini appunto di visione.. Teorie, modelli didattici? Fiorin individua i valori guida nei concetti di "persona, cittadinanza e comunità" e il fondamento teorico nel socio-costruttivismo vygotskijano e bruneriano. Per quanto riguarda il modello didattico, qui le parole-chiave sono più di una, perché il focus, più che sull'insegnamento, è puntato su un apprendimento che sia nello stesso tempo "significativo, esplorativo, collaborativo, riflessivo, situato" ecc.

È su queste basi che poi si costruiscono i percorsi didattici, cioè sequenze di unità di apprendimento che traggono la loro logica non dalla disciplina ma dal soggetto (il bambino e la sua psicologia) e dal contesto (l'aula, la scuola, il territorio). E qui Fiorin ricorda l'avvertimento lanciato agli insegnanti dal fi-



losofo Antiseri: "Non date risposte a problemi mai posti".

Certo, nessuno si sognerebbe di dire che l'apprendimento non debba essere, ad esempio, signifi-

cativo. Ma che cosa vuol dire? Lo spiega bene David Ausubel - ci ricorda Fiorin - laddove dice che l'apprendimento è significativo quando il nuovo non si sedimenta su ciò che c'è già lasciandolo inalterato, ma costringe ad una sua rielaborazione. Perciò la scuola - è la conseguenza necessaria - deve continuamente mettere l'alunno in dissonanza con se stesso. Poi non è un male che un apprendimento significativo possa trasformarsi in meccanico, anche perché ciò consente di liberare nuove risorse per il nuovo che deve sopraggiungere. La significatività non è però soltanto cognitiva, bensì anche affettiva, se chi apprende comprende che ciò che sta facendo centra anche con la sua vita. Di significatività possiamo parlare anche in senso scientifico, se ci chiediamo - ha detto Fiorin - quali sono i criteri per selezionare i contenuti da proporre. Stesso discorso sul piano socio-culturale, se vogliamo scegliere cosa sia veramente importante per essere cittadini oggi. Così concepite le discipline si manifestano nella loro differenza dalle materie. Le prime sono veri e propri strumenti culturali, le seconde, incluse nelle prime, possono coincidere con i contenuti. Sulla scorta, ancora, di Vygotskij e Bruner, questa distinzione permette di dire che le discipline amplificano il pensiero, non certo le materie. In una disciplina, che ci dà anche gli statuti epistemologici, le specificità metodologiche e la processualità, si può essere competenti. Una materia invece la si può solo conoscere. Come strumenti del pensiero, dunque, le discipline non sono territori chiusi, ma aree i cui elementi sono legati da profonde connessioni.

## Dal Profilo al Pof attraverso le *Indicazioni*

**I**l *Profilo educativo, culturale e professionale dello studente* (quello per i licei, ad es., è contenuto nell'Allegato A del Regolamento recante "Revisione dell'assetto ordinamentale....", DPR 89 del 15.3.2010, quello degli istituti tecnici e professionali nei rispettivi regolamenti) e le *Indicazioni nazionali* costituiscono l'intelaiatura sulla quale le istituzioni scolastiche disegnano il proprio *Piano dell'Offerta Formativa*, i docenti costruiscono i propri percorsi didattici e gli studenti raggiungono gli obiettivi di apprendimento e maturano le competenze proprie dell'istruzione liceale e delle sue articolazioni". Così si legge nella nota introduttiva alle *Indicazioni Nazionali* per il II ciclo, che nelle altre regioni d'Italia sono già il documento di riferimento per l'attività didattica delle prime classi del II ciclo.

Per quanto riguarda la provincia di Bolzano, le *Indicazioni* sono ancora *in fieri*, come appunto riferiamo in queste pagine di *Informa*. La loro elaborazione ed approvazione da parte della Giunta provinciale è prevista dall'articolo 9 della legge provinciale 11 del 24 settembre 2010, la cosiddetta "legge di riforma del II ciclo" della provincia di Bolzano. Le *Indicazioni* dovranno definire: gli obiettivi generali del processo formativo, il profilo educativo delle studentesse e degli studenti a conclusione dei percorsi quinquennali nonché il profilo di ciascuna disciplina e le relative conoscenze e abilità da conseguire, l'orario delle lezioni, il monte ore complessivo ecc. Saranno definiti inoltre la quota di autonomia dei vari curricoli attribuita all'istituzione scolastica, i criteri per l'utilizzo della quota di flessibilità e di eventuali percorsi didattici innovativi.

# Le competenze, dal progetto alla valutazione

**L**a necessaria premessa alla presentazione di proposte di profili di uscita disciplinari è sicuramente un chiarimento su che cosa significhi apprendere (ed essere valutati) per competenze nel biennio della scuola superiore.

E proprio questo è il titolo dell'intervento proposto da Mario Ambel ad accompagnamento della sua introduzione al seminario all'Eurac.

Quando si parla di competenze si fa riferimento ad un concetto controverso, sul quale si sono spese tante parole negli ultimi anni, e sul quale non c'è ancora una totale condivisione di significati. Secondo Ambel, che raccoglie in un sito tutti i riferimenti a possibili definizioni di competenza, questa non va intesa semplicemente come strumento di valutazione o di certificazione dei risultati conseguiti dagli alunni, bensì come una ben più complessa ed ampia dimensione che coinvolge, oltre alla valutazione e alla certificazione, anche la progettazione e la realizzazione di un curriculum. Una accezione complessa, che implica un modo complesso di pensare e fare scuola: in una dimensione che è insieme costruttivista, cooperativa e laboratoriale. Tutto fuorché trasmissiva, dunque.

La necessità che la scuola (e le scuole) arrivino a condividere un'idea univoca di competenza si scontra con la molteplicità delle definizioni. Nel 2006 la Raccomandazione del Parlamento e del Consiglio europeo parlava di competenze come "...combinazione di conoscenze abilità e attitudini appropriati al contesto". Le accezioni più recenti del termine sostituiscono innanzitutto il termine "attitudini" con "atteggiamento" o "disponibilità". Secondo Ambel, però le correzioni necessarie sono anche altre, in quanto "i percorsi formativi scolastici hanno bisogno di definizioni e approcci ancor più orientati alle competenze culturali specifiche della scuola". In ogni caso, c'è bisogno di superare vecchie e anacronistiche antitesi. Non ha più senso, ad esempio, contrapporre conoscenze e competenze, saperi disinteressati e saperi spendibili ecc.

Lo stesso Ambel, ancora nel 2004, proponeva una definizione di questo tenore: "Una competenza è data dall'insieme integrato di abilità, conoscenze e atteggiamenti che un soggetto in determinati contesti reali, utilizzando materiali e strumenti, è in grado di attivare su oggetti specifici, rea-

## *Mario Ambel: un nuovo modo di fare scuola per apprendimenti significativi e gratificanti*

lizzando una prestazione consapevole, finalizzata al raggiungimento di uno scopo...".

Se, dunque, la competenza "è una dimensione che attiene direttamente al soggetto e al suo rapporto con gli atteggiamenti, le motivazioni, le conoscenze, l'agire, le procedure...", il profilo "...descrive un livello di possesso, controllo ed esercizio di tale competenza". Purché, precisa ancora Ambel, si decida a quale soggetto corrisponda il profilo che vogliamo delineare: quello del futuro lavoratore o quello del cittadino? Quello dello stu-

dente che proseguirà negli studi o di una persona che sta costruendo la propria identità personale?

Si tratta - fa notare Ambel - di prospettive non equivalenti, per cui anche il percorso formativo cambia di conseguenza. Si tratta di fare scelte tanto più importanti in quanto, proprio nel biennio, ci si trova ad un punto di svolta.

La scuola per competenze può dunque - secondo Ambel - farsi carico del problema della motivazione degli studenti, perché l'acquisizione di competenze culturali "di cittadinan-



za", come ormai si usa dire oggi, può essere l'esito di percorsi di apprendimento più significativi e gratificanti. (c.c.)

## Recuperare la storia e il suo valore formativo

### *Maurizio Gusso: il ruolo della ricerca per ridisegnare i curricoli*

**L**a storia, disciplina difficile e non amatissima dagli studenti. Una responsabilità enorme, in ordine a questa situazione non felice, va attribuita a chi, nel delineare i percorsi disciplinari, ha riproposto il cammino storico per ben 4 volte, dal primo anno di scuola fino alla maturità. Un'assurdità reiteratamente denunciata dagli esperti di didattica che da anni lavorano per delineare un curriculum più sensato ed efficace. Ma se la ricerca, anche grazie alle associazioni di settore (Clio '92, INSLMLI, Landis...), è assai avanzata e consapevole delle problematiche da affrontare e, possibilmente, risolvere, dall'altra c'è un versante politico che non si muove o, se lo fa, agisce in modo poco trasparente e per niente competente. La denuncia è di Maurizio Gusso, che ha partecipato ai lavori dell'Istituto pedagogico sui profili di competenza in uscita dal biennio superiore. "L'ultimo tentativo serio di verificare il curriculum di storia - ha detto Gusso - si è avuto ai tempi del duo Berlinguer/De Mauro. Poi con la Moratti ci si è trovati di fronte a proposte di revisione del tutto anonime, ciò che si è ripetuto anche con la Gelmini, che ai lavori per la storia non ha chiamato alcun esperto. Il paradosso - ha concluso - è che si parla di scuola delle com-

petenze e poi si affidano le articolazioni disciplinari a chi competenze non ha". Una premessa, polemica ma motivata, che è servita al relatore per giustificare il fatto che nel lavoro da svolgere ora per delineare i profili non può essere la normativa (elaborata da "esperti fantasma") a fare da stella polare, perché sarebbe un suicidio consegnarsi a testi che non hanno alcun fondamento scientifico". A che cosa affidarsi, allora? Secondo Maurizio Gusso alla ricerca disciplinare, che nonostante il disinteresse della politica è più viva che mai. È la ricerca che deve fare da stella polare. Ricerca e democrazia - ha detto - vanno di pari passo. Una ricerca che, a proposito dei profili, può indicare degli "orizzonti alti", non certo dei programmi prescrittivi. Il no a percorsi didattici pre-stabiliti è una precondizione di questo impegno.

La riflessione, anche nel caso della storia, forse ancora di più per la storia, deve partire dal concetto di competenze del cittadino. La storia, oltre a possedere una dimensione specifica, è per sua natura trasversale, intrecciandosi con fenomeni di natura spaziale, ambientale, economica, sociale, politica, scientifica ecc.

Su questo punto la normativa di riferimento - dice Gusso - non è chiara, perché anche la Raccomandazione del Parlamento europeo del 18 dicembre

2006, indicando le 8 competenze chiave per la cittadinanza, dimentica del tutto la dimensione temporale (e quella spaziale). A livello nazionale i fatti dimostrano altrettanta noncuranza, se si pensa che la reiterazione del percorso storico per 4 volte genera degli assurdi di cui non tutti ancora si rendono conto. Innanzitutto in termini di motivazione da parte degli studenti, ma anche in relazione all'efficacia di un insegnamento impostato su tali basi, vista l'impossibilità di affrontare l'enorme mole di contenuti con adeguato approfondimento. E poi, visto che si parla di profili in uscita al termine del primo biennio delle superiori: è mai possibile - si è chiesto Gusso - che uno studente completi l'obbligo scolastico uscendo da scuola dopo aver (appena) trattato il medioevo?

È da anni che le proposte per risolvere questa situazione paradossale non mancano. Brusa, per esempio, aveva a suo tempo lanciato una proposta tanto semplice quanto ragionevole: costruire un percorso storico curricolare unico, che occupi lo spazio delle medie inferiori e del primo biennio, e lasciare gli anni precedenti (la primaria) alla propedeuticità e gli anni successivi (triennio delle superiori) agli approfondimenti. (c.c.)

## DOSSIER

# Matematica, gap da recuperare ma le basi per partire ci sono

## Il contributo dell'UMI alla ricerca sui curricoli

Intervenire subito per colmare il gap di sistema nella scuola italiana a proposito delle competenze di matematica e per riportare i nostri alunni su standard europei. Sembra un impegno da sottoscrivere oggi, che si fa un gran parlare dei risultati deludenti delle scuole della penisola nelle rilevazioni internazionali. Invece è un'esigenza emersa già una decina di anni fa, quando anche l'Italia ha iniziato a partecipare alle indagini promosse in Europa. Solo che da allora, a quanto pare, grandi passi avanti non ne sono stati fatti. Ne ha parlato, in occasione dell'incontro sui profili di uscita del biennio, il professor Maurizio Berni, che ha anche illustrato una bozza

di profilo atteso di competenze in vista dell'elaborazione delle *Indicazioni provinciali per il II ciclo*. Non si può certo dire – ha però precisato – che oggi si debba ripartire da zero, perché la ricerca nel campo della didattica della matematica ha comunque fatto notevoli progressi in questo decennio, grazie anche al grosso lavoro dell'Unione Matematica Italiana, che ha raccolto in due pubblicazioni (MATEMATICA 2001 e MATEMATICA 2003) i risultati del lavoro svolto. Occorre però che, in occasione dell'avvio del riordino della scuola superiore, si proceda ora nelle seguenti direzioni:

- ridefinire le competenze matematiche per il cittadino;
- ridefinire i percorsi di formazione per gli insegnanti;
- ridefinire i curricoli della scuola dell'obbligo;
- mettere a frutto le sperimentazioni che sono state praticate sino ad ora.

Se questo è il compito che ci aspetta, va detto che l'Unione Matematica ha già avviato questo percorso, perché si è fatta carico di dare agli insegnanti indicazioni concrete, che sono indipendenti dagli indirizzi di studio, proprio perché l'obiettivo era quello di arrivare ad esplicitare quelle che si possono definire le "competenze matematiche per il cittadino", senza distinzione tra scuola e scuola appunto. Quali siano competenze lo si può rilevare in MATEMATICA 2001 E MATEMATICA 2003.

A proposito delle *Indicazioni per il I ciclo* uscite nel 2007, Berni ritiene che siano una buona base per iniziare la revisione dei percorsi successivi, in quanto recepiscono il discorso delle competenze per il cittadino, dimostrano consapevolezza acquisita sui pregiudizi antiscientifici e antimatematici presenti nell'eredità culturale gentiliana e, soprattutto, mostrano con evi-



La sede dell'Unione Matematica Italiana a Bologna

denza che non siamo all'anno zero nella ricerca, ma che ci sono state esperienze e studi che vanno presi come fondamento per la costruzione dei curricoli.

Su queste basi, ha concluso Berni, è senz'altro possibile costruire un'ipotesi di profilo in uscita per la certificazione delle competenze matematiche alla fine del biennio della scuola superiore. (c.c.)

## Profili in progress

I profili in corso di elaborazione, a cui si fa riferimento in queste pagine, sono visionabili e scaricabili al seguente indirizzo: <http://www.memorabilia.it/profilibolzano/homeprofili.htm>

Va tenuto presente che sono materiali provvisori, soggetti dunque a modifiche, integrazioni, revisioni, e che pertanto vanno considerati come strumento di lavoro e non documenti ufficiali.

- A. Utilizzare consapevolmente le procedure di calcolo aritmetico ed algebrico in contesti significativi...
- B. Costruire, confrontare ed analizzare figure geometriche, invarianti e relazioni...
- C. Sapersi porre e saper risolvere problemi, individuando e mettendo in atto strategie adeguate e verificandone i risultati ottenuti per aderenza al contesto, coerenza con le attese, applicabilità nei casi reali...
- D. Analizzare dati e interpretarli, sviluppando sugli stessi ragionamenti di tipo induttivo e/o deduttivo, anche con l'ausilio di rappresentazioni grafiche, usando consapevolmente, ove opportuno, gli strumenti di calcolo e le potenzialità offerte dagli strumenti dell'informazione e della comunicazione...

I quattro punti delineano il profilo più generale di uno studente in uscita dal biennio, ma queste competenze vanno poi declinate più specificatamente in modo da poter essere messe in relazione ad azioni concrete e tradursi in apprendimenti significativi e duraturi. Ad esempio, a proposito della prima competenza, l'alunno "è in grado di effettuare calcoli mentali rapidi... in situazioni diverse e per diversi scopi legati alla vita personale e sociale". Oppure, "è in grado di individuare un legame di proporzionalità tra fenomeni diversi...". Ancora: "è in grado di esprimere una stessa grandezza in diverse unità di misura...".

A proposito invece della competenza C (*problem posing e problem solving*): "Lo

## Ritratto di un cittadino "matematico"

### Comportamenti attesi e contesti reali (o verosimili)

studente è in grado di porsi domande osservando e argomentando in relazioni a situazioni reali o verosimili...; in un contesto reale o verosimile sa individuare le variabili e le relazioni che permettono di affrontare un problema dato o posto dallo stesso allievo; sa individuare la presenza di dati non necessari, ovvero impliciti nelle relazioni precedentemente individuate..."; sa rendersi conto se la soluzione è possibile (nel senso di praticabile, effettivamente realizzabile) nella situazione reale o verosimile in cui è nato il problema...".

La competenza D richiede, tra l'altro, che l'alunno sappia "passare da un registro all'altro nella rappresentazione dei dati (linguaggio naturale, tabelle, grafici...)", oppure che sia "in grado di collegare l'elaborazione dei dati gestita mediante un algoritmo con un ragionamento induttivo o deduttivo sviluppato a partire dai dati stessi". (c.c.)



## I risultati secondo le Indicazioni

Nel "Profilo educativo culturale e professionale dello studente liceale" che costituirà l'ossatura delle *Indicazioni provinciali* per il II ciclo si legge (*per ora in versione non ancora definitiva*) che i risultati di apprendimento comuni a tutti i percorsi (*anche a quelli tecnici, ndr*) nell'area scientifica, matematica e tecnologica dovranno essere i seguenti:

- comprendere il linguaggio formale specifico della matematica;
- saper utilizzare le procedure tipiche del pensiero matematico;
- conoscere i contenuti fondamentali delle teorie che sono alla base della descrizione matematica

della realtà;

- possedere i contenuti fondamentali delle scienze fisiche e delle scienze naturali (chimica, biologia, scienze della terra, astronomia);
- padroneggiandone le procedure e i metodi di indagine propri, anche per potersi orientare nel campo delle scienze applicate;
- essere in grado di utilizzare criticamente strumenti informatici e telematici nelle attività di studio e di approfondimento;
- comprendere la valenza metodologica dell'informatica nella formalizzazione e modellizzazione dei processi complessi e nell'individuazione di procedimenti risolutivi.





## DOSSIER

# Le scienze per il biennio

*Eleonora Aquilini: un percorso dal “pressappoco” alla precisione*

Se la programmazione per competenze deve risolversi in una semplice traduzione di elenchi di obiettivi da raggiungere, allora non c'è nulla di diverso da quanto si faceva (e si fa ora) nella scuola. Allora, invece di parlare di programmazione per competenze – suggerisce Eleonora Aquilini, nel suo intervento sui profili di scienze per il biennio – è meglio precisare che si tratta invece di “promuovere azioni didattiche per la costruzione di persone competenti”.

Come può l'insegnamento consentire la formazione di persone competenti (in scienze)?

Condizione necessaria è, innanzitutto, che si tenga conto del fatto che l'organizzazione concettuale delle discipline scientifiche si costituisce in una continua interazione con i concetti spontanei del senso comune. “Tale interazione – dice Eleonora Aquilini – costituisce il cuore dell'insegnamento dalla scuola dell'infanzia al biennio e se non c'è, le parole sono sganciate dai fatti, non costituiscono il significato stesso dei fenomeni, ma rappresentano un verbalismo che si traduce in un vuoto conoscitivo”.

I libri testo non aiutano granché, in questo, anzi, essi “sono generalmente non idonei a sviluppare percorsi sensati che colleghino il linguaggio scientifico alla formazione dei concetti”. Per fortuna, allora, che ci sono gli insegnanti. E invece no, perché questi “... non sono spesso coscienti di questi aspetti e la formazione universitaria ricevuta non fornisce certo un aiuto in questo senso”. Se invece si sanno coniugare gli aspetti logici (la logica della disciplina) a quelli psicologici (l'alunno così com'è, alla sua età cognitiva), “la disciplina potrebbe crescere insieme all'alunno e il passaggio dai concetti di senso comune a quelli scientifici essere graduale”.

Secondo Aquilini, che è docente di chimica in un istituto tecnico, la trasformazione dovrebbe consistere in “un passaggio da una realtà percepita come dominio dell'imprecisione, del pressappoco, ad una realtà pensata secondo regole precise e astratte”.

Un percorso unitario, dunque, nel quale l'insegna-



mento delle scienze nel biennio va visto necessariamente come prosecuzione e completamento di quello del primo ciclo, ma con una discontinuità qualitativa notevole: ora, nel biennio, i concetti scientifici assumono una forma che è quella di discipline con un proprio statuto epistemologico ben preciso.

La continuità con il primo ciclo si giustifica con la stessa definizione di atteggiamento scientifico che compare nelle Indicazioni (quelle per la scuola primaria e secondaria inferiore): Nella scuola di base la via alla scienza dovrebbe essere un *atteggiamento scientifico*: osservare, fare ipotesi e verifiche, saper parlare e scrivere di quello che si sta studiando, appropriarsi di un linguaggio via via sempre più speci-

fico, ma non troppo distante da quello quotidiano”. Nel biennio si completa il passaggio dal mondo del pressappoco a quello della precisione, ma perché questo percorso sia significativo occorre, tra l'altro.

- tener conto di tutto il curriculum nel suo sviluppo verticale;
- indagare, vista l'eterogeneità delle esperienze nel I ciclo, sulle acquisizioni scientifiche pregresse, in modo da predisporre un piano di lavoro che parta dalla situazione reale della classe;
- scegliere di affrontare pochi argomenti, che siano però tra quelli fondanti la disciplina;
- dedicare ad ogni argomento il tempo necessario affinché gli alunni ne abbiano vera padronanza;
- utilizzare una didattica di tipo laboratoriale (anche in senso fisico), per favorire una costruzione intersoggettiva delle conoscenze.

Il biennio è comunque, secondo la Aquilini, il momento ideale per integrare contenuti e metodologie del primo ciclo con una contestualizzazione storica ed epistemologica degli argomenti. Un'operazione delicata, per la quale fornisce uno schema di percorso che qui, per motivi di spazio, schematizziamo al massimo:

- conoscenza dei fenomeni oggetto di studio (con esperienze di laboratorio o sul campo);
- conoscenza delle spiegazioni/teorie fornite dalla scienza in passato;
- presentazione della nuova teoria e delle prove che la corroborano;
- enucleazione dei problemi che restano ancora aperti.

## Studenti protagonisti: divulgare per apprendere

*All'Eurac due giornate dedicate alle discipline scientifiche*



Valter Carbone

Due giornate di divulgazione e di presentazione di esperienze, ma anche un'occasione per riflettere sull'insegnamento e l'apprendimento delle scienze. Il 13 e 14 ottobre l'Istituto pedagogico ha proposto agli studenti e alle studentesse delle scuole altoatesine una manifestazione, aperta anche alla cittadinanza, per promuovere l'interesse per la cultura scientifica. L'iniziativa, progettata e realizzata in collaborazione con i laboratori dell'area scientifica e matematica dell'Intendenza scolastica italiana, si è tenuta presso la sede dell'Eurac, a Bolzano. Una serie di stand informativi e “laboratoriali” hanno caratterizzato le due giornate, che hanno visto sempre gli studenti come protagonisti diretti e divulgatori. Organizzati in classi, labora-

tori o gruppi in verticale, hanno proposto infatti le esperienze fatte nel loro istituto insieme ai rispettivi docenti. Hanno perciò presentato lezioni, dimostrazioni scientifiche, comunicazioni multimediali e altro. Tra le varie iniziative, anche due esperienze di teatro scientifico a cura della scuola primaria Longon (“Le Dolomiti”) e dell'Iti Galilei (“Eppur si muove”).

Nel pomeriggio della seconda giornata l'attenzione si è focalizzata sull'insegnamento, in un Incontro con i docenti dell'area scientifica che ha visto l'intervento della prof.ssa E. Giordano, docente di *Didattica della fisica* presso la Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi Milano Bicocca.

A seguire una conferenza sui cambiamenti climatici a cura del prof. A. Zecca, docente della Facoltà di Scienze dell'Università degli Studi di Trento.



Nell'ambito della manifestazione hanno infine trovato spazio anche altri eventi, quali ad esempio l'illustrazione dei progetti EURAC rivolti ai giovani, la presentazione del progetto *Robotica* e le proposte del Museo di Scienze Naturali di Bolzano.



## Cambia l'assetto della scuola superiore e delle professionali

*Approvata la legge di riforma del secondo ciclo di istruzione e formazione*

L'approvazione a settembre, da parte del Consiglio provinciale, della legge di riforma del secondo ciclo di istruzione e formazione (LP 11 del 24/9/2010), ha di fatto costituito il primo passo verso il riassetto organizzativo delle scuole superiori della provincia di Bolzano. Si è trattato anche, in un certo senso, di una tardiva riparazione formale ad una situazione di fatto che vedeva la scuola altoatesina partire con il primo settembre senza aver ancora recepito la normativa nazionale in materia. Il rinvio di un anno, chiesto e ottenuto già parecchi mesi fa dalla giunta provinciale, è ora sancito anche dalla legge provinciale (art. 18). Il provvedimento, che recepisce dunque la normativa nazionale, completa il progetto di riforma del sistema di istruzione e formazione locale, avviato nel 2008 con la legge 5 sul I ciclo. Considerata la complessità della materia, il testo della legge risulta alquanto scarno, poiché dedica soltanto una mezza pagina ai principi generali e alle finalità cui dovrà tendere il nuovo sistema scolastico. Quasi tutto è rimandato, sul piano pedagogico e didattico, alle future *Indicazioni*, che comunque dovranno in qualche modo allinearsi all'impianto già adottato e applicato a livello nazionale. A questo hanno lavorato, da metà settembre, alcune commissioni formate da docenti, dirigenti e ricercatori dell'Ip, che a metà ottobre hanno presentato le varie proposte di profili disciplinari da inserire nel più ampio documento delle *Indicazioni provinciali*. La legge 11 rimanda ad ul-

teriori provvedimenti anche altre scelte decisive, come i quadri orari, la scelta e la dislocazione degli indirizzi ecc. La volontà di dare forma ad un riassetto globale della scuola superiore semplificando al massimo l'intero impianto era già emersa chiaramente, a livello nazionale, fin dalle prime battute dell'iter normativo. Tale intento è stato adottato anche in provincia di Bolzano, dove anche i ristrettissimi tempi a disposizione rendono problematico un lavoro pedagogicamente approfondito. Si pensi che le commissioni disciplinari hanno avuto mandato di terminare il loro lavoro in circa un mese, dato che a novembre la bozza delle *Indicazioni* dovrebbe già trovare una sua veste pressoché definitiva per l'approvazione in giunta. La legge 11 si compone di 18 articoli. Una breve illustrazione delle finalità (art. 1) del II ciclo e poi subito una descrizione della struttura del nuovo assetto. Quattro righe sono state sufficienti per licei ed istituti tecnici (costituiti da due bienni ed un quinto anno con Esame di Stato finale), mentre l'articolazione più complessa della Istruzione e formazione professionale (la cosiddetta terza gamba del sistema) ha richiesto uno spazio notevolmente più esteso. Sono previsti, per quest'ultima, percorsi di durata triennale (per il conseguimento della qualifica), quadriennale (per il diploma professionale), annuale (per integrare il corso quadriennale e poter sostenere l'Esame di Stato) e quinquennale (che terminano con l'Esame di Stato come nel sistema dell'istruzione). Ci sono quindi i per-

corsi di apprendistato (anche in funzione dell'assolvimento dell'obbligo) in forma duale e che consentono l'accesso al quarto anno del percorso quadriennale. Nessuna sorpresa invece per quanto riguarda l'articolazione degli indirizzi dei licei e degli istituti tecnici, che segue quella nazionale. La grande attenzione verso la Formazione professionale, ora integrata nel sistema dell'istruzione e formazione provinciale, risponde ad esigenze emerse già da alcuni anni soprattutto nel mondo di lingua tedesca. La possibilità di proseguire il percorso di studi fino all'Esame di Stato e di accedere quindi anche all'Università è diventata ora realtà, dopo anni di tentativi infruttuosi presso il governo di Roma. Il riordino nazionale del II ciclo, si può dire, ha fatto da traino alle richieste locali della Fp. Meno prevedibile e da più parti criticato è stato l'inserimento della norma transitoria che consente a direttori e direttori della formazione professionale di concorrere all'assegnazione di posti da dirigente degli istituti del secondo ciclo (e viceversa), previa frequenza di un apposito corso di formazione. A parte la diversità di status giuridico e contrattuale, che rende inconciliabili le modalità di accesso ai rispettivi ruoli, qualcuno fa notare anche che non molti anni sono passati da quando vi erano ancora dirigenti (e docenti) della Fp senza titoli (laurea o diploma di maturità). Ora i tempi sono cambiati e l'integrazione è un principio acquisito, ma le due realtà dell'istruzione e della formazione sono ancora profondamente diverse nelle finalità e nell'or-



La Sovrintendente Nicoletta Minnei

ganizzazione. Ai fini di una permeabilità fra i due settori, viene fatto notare, è di non poco conto proprio la diversità di status giuridico e contrattuale dei docenti e dirigenti dell'istruzione pubblica e rispetto a quelli della formazione professionale. La legge 11 rimanda ad ulteriori provvedimenti per quanto riguarda le *Indicazioni*, che dovranno definire i curricula dei vari percorsi. L'urgenza richiede intanto che si lavori per i bienni, dato che il prossimo anno, all'entrata in vigore della riforma, i nuovi percorsi dovranno essere applicati contemporaneamente alle prime e alle seconde classi. I curricula del primo biennio dovranno essere improntati, secondo lo spirito della legge 11, ad una visione il più possibile unitaria, in modo da permettere da una parte il compimento dell'obbligo assicurando il raggiungimento di competenze di base ritenute irrinunciabili, dall'altra la possibilità di un orientamento più mirato del percorso in vista del triennio successivo. (c.c.)

*continua da pag. 1: "Un riordino per il cambiamento"*

- plurilinguismo nel rispetto e nella valorizzazione di ogni differenza, nella cultura del dialogo e dello scambio;
- biennio con forte valenza formativa, orientativa e ri-orientativa che dia effettiva uguaglianza di opportunità e offra equivalenza tra i diversi indirizzi con una base di competenze di cittadinanza largamente unitarie per tutti i percorsi;
- innovazione metodologica e didattica che si contrapponga alla scuola meramente trasmissiva dei programmi;
- valorizzazione della scuola delle competenze con forte curvatura co-costruttiva, collaborativa e cooperativa.

Una volta disegnato l'assetto della riforma a livello provinciale, è essenziale che essa diventi davvero un'occasione di cambiamento teso al miglioramento della scuola secondaria superiore. Fondamentale perché la riforma acquisisca significatività e peso sarà la



Laura Portesi

fase di formazione costruita sulla riflessione pedagogica, il ragionamento sui contenuti essenziali delle diverse discipline, la didattica efficace non disgiunta da una seria crescita e diffusione della cultura della valutazione: un processo che superi il modello tradizionale, basato sulle discipline e lo sostituisca gradualmente con nuovi impianti curriculari fondati sulle competenze e sui risultati. La fase di formazione dovrà tener conto anche della tradizione delle nostre scuole: le sperimentazioni degli anni '70 e '80, il progetto pilota provinciale, le esperienze dell'area di autonomia e di progetto, le innovazioni a livello linguistico, i tentativi di rendere unitario il biennio e di raccordarlo con gli ordini scolastici precedenti e, più in generale, certa buona proget-

tualità che ha distinto alcuni indirizzi delle nostre scuole. Il nostro impegno etico verso gli studenti deve ora e finalmente riguardare l'aspetto dell'orientamento scolastico: non possiamo eludere i dati che ci parlano del disorientamento dei nostri ragazzi, del disagio scolastico e della dispersione. Tra le cause le scelte sbagliate, la mancanza di autonomia, consapevolezza e convinzione, la scarsa flessibilità nei passaggi tra scuole. Tuttavia siamo fortemente convinti che nella nostra provincia vi siano le forze e le risorse per una forte azione di recupero dei valori educativi e formativi ripresi nella riforma e che sono già patrimonio della nostra scuola, ma che richiedono grande e rinnovato slancio e volontà di impegno da parte delle diverse istituzioni.

# L'infanzia e lo sguardo della mente sull'ambiente

*Convegno di inizio anno per la scuola dell'infanzia in lingua italiana al Teatro Verdi di Bolzano*

La scuola dell'infanzia in lingua italiana della provincia di Bolzano ha aperto l'anno scolastico 2010/2011 con un convegno per l'aggiornamento delle insegnanti e delle collaboratrici pedagogiche. Si è trattato di una giornata di approfondimento sul tema dell'educazione scientifica per i bambini da 3 a 6 anni, anche alla luce delle nuove *Indicazioni provinciali*. Nel teatro comunale di piazza Verdi, davanti ad un pubblico di circa 400 persone, sono intervenute come

relatrici Maria Arcà ("Occhi aperti sul mondo.- Vivere l'ambiente") e Lucia Selmi ("Imparare a pensare"). Ha concluso i lavori una relazione di Angela Boscardin, ricercatrice dell'Istituto pedagogico per l'area "Infanzia e servizi educativi 0-3", su "Ambiente e Tecnologie". Nel foyer del teatro è stata allestita per l'occasione una mostra. All'appuntamento con la scuola dell'infanzia ha partecipato anche l'assessore alla scuola Christian Tommasini, che ha voluto sottolineare come l'educazione scientifica sia particolarmente evidenziata nelle recenti *Indicazioni*, tanto più che dal 2008, con la legge provinciale sulla scuola del I ciclo, la scuola dell'infanzia è stata inserita nel primo segmento dell'istruzione. In questo contesto assume particolare valore anche il lavoro in atto per la continuità verticale (ad es. con il progetto della "valigetta") e per il bilinguismo precoce. Per la Sovrintendenza scolastica è intervenuto, non a caso, l'ispettore di matematica e scienze Paolo Lorenzi, secondo il quale le pagine relative all'educazione scientifica, quelle dove si dice che il bambino può imparare ad osservare il mondo con occhio scientifico, sono tra le più belle delle *Indicazioni provinciali*. L'ispettrice per la scuola dell'infanzia, Renza Celli (*di cui pubblichiamo un'intervista in questa stessa pagina*), ha spiegato qual è l'impegno delle scuole dell'infanzia della provincia di Bolzano nell'area scientifica e come è nata l'iniziativa del convegno, curato da Angela Boscardin.

Un giudizio positivo sulle linee dell'educazione scientifica contenute nelle *Indicazioni* lo ha dato anche Maria Arcà<sup>1</sup>, docente presso il Dipartimento di Genetica e Biologia Molecolare dell'Università La Sapienza di Roma. L'ambiente – ha esordito nella sua relazione – bisogna conoscerlo e viverlo, non subirlo. E quando si parla di osservazione, si intende che si va ben oltre la percezione di ciò che è visibile. C'è, infatti, anche la dimensione dell'immaginazione, di un'immaginazione però che è scientifica, coerente con la realtà, e che permette ai bambini di trovare le risposte alle loro domande. Non si tratta certo di pensare al bambino come "piccolo scienziato", ma chiedersi piuttosto qual è la sua realtà, quella a cui egli ha cognitivamente accesso. Didatticamente significa scegliere argomenti a misura dell'infanzia, che evitino – ha detto Maria Arcà – "la noia saccente, la stravaganza incomprendibile, la presunzione della conoscenza dell'unica vera verità". Maria Arcà ritiene che non si possa prescindere da una adeguata formazione degli insegnanti, affinché si maturino competenze in tre direzioni: l'analisi delle esperienze concrete (saper leggere i fatti di realtà, darne corrette interpretazioni scientifiche e capacità di collegarli in reti di significato), l'analisi delle interpretazioni dei bambini (capire che cosa pensano, comprendere quali sono i loro modelli organizzativi...), l'analisi dei processi di conoscenza (per capire cosa serve per spiegare, capire, far capire...). Su



questi versanti si può individuare anche una continuità fra la scuola dell'infanzia e, addirittura, la scuola superiore. Secondo Maria Arcà ci sono "idee grandi", "idee potenti" che possono connettere i vari saperi disciplinari: sono le strutture ("L'ambiente è una struttura di relazioni"). E con le strutture si può lavorare anche nella scuola dell'infanzia. (c.c.)

<sup>1</sup> Maria Arcà è laureata in Scienze biologiche ed è responsabile di un progetto di ricerca Educazione scientifica e ambientale, presso il CNR. Si è occupata di problemi cognitivi ed epistemologici, proponendo contenuti e metodologie adatti alla costruzione di conoscenza scientifica significativa fin dalla scuola dell'infanzia. Da parecchi anni si occupa di didattica delle scienze, attraverso interventi personali nelle scuole (in particolare elementari e medie) e pubblicazioni di testi sull'educazione scientifica. Collabora con dipartimenti universitari di scienze dell'educazione, circoli didattici ed enti locali.

## Tecnologia veicolare

### Esperienza didattica tra Bolzano e Sarentino

Il convegno organizzato dalla scuola dell'infanzia per le insegnanti e le collaboratrici pedagogiche ha visto anche un intervento incentrato sulla didattica e sulle potenzialità delle tecnologie informatiche per la realizzazione di esperienze significative e coinvolgenti. Angela Boscardin, ricercatrice dell'Istituto pedagogico, ha presentato la "Storia di Stefano e Liselotte", un eccellente materiale didattico in cui vengono utilizzate le nuove tecnologie per la rappresentazione di due mondi diversi, quello di un bambino italiano di Bolzano e quello di una bambina tedesca di Sarentino. Questo prodotto è caratterizzato dall'accostamento di immagini e di parlato nelle due lingue e gli insegnanti di L2 sono pienamente coinvolti nel progetto. Il bambino ha così la possibilità di fare esperienza in L2 e non di L2. Il tedesco è stato lingua veicolare per le uscite didattiche a Sarentino e per la realizzazione del materiale. Questo percorso intende sviluppare interesse per la lingua, la cultura e il modo dell'altro. Vi è una parte del gioco che il bambino può portare a casa e utilizzare con i genitori nelle due lingue. Ormai possiamo affermare che il PC fa parte della vita quotidiana del bambino e il suo utilizzo a scuola lo rende uno strumento didattico che, pur non sostituendo le esperienze dirette, può aiutare a comprenderle, analizzarle e rielaborarle, grazie al confronto con gli altri. (l.c.)

## I bambini alla scoperta del mondo

*Alla ricerca di strategie ed esperienze adeguate per le grandi potenzialità cognitive dell'infanzia*

di Liza Centrone

Come nasce il pensiero? Questa la domanda con cui si è aperto l'intervento di Lucia Selmi, al convegno "I bambini alla scoperta del mondo" della scuola dell'infanzia. Fare educazione non è solo imparare a descrivere. Questa è una funzione importante, ma risulta di grande importanza anche che la descrizione stessa aiuti il bambino a prevedere e a comprendere ciò che accade e le esperienze fatte in ambito scientifico. Il bambino, come ben sappiamo, ha una naturale curiosità verso gli oggetti che lo circondano e spesso, se può, non esita a rompere i propri giocattoli e gli oggetti che attirano la sua attenzione. Ciò mostra la sua volontà di andare all'interno delle cose, di

non accontentarsi di un'osservazione che si ferma alla superficie. Per entrare nel processo conoscitivo, questo è quindi il primo passo: entrare all'interno delle cose, spiegarle, chiarire e analizzare ciò che si scopre. È noto da tempo, ed emerge ancora da ricerche recentissime – riferisce Lucia Selmi – che i bambini hanno una grande capacità di pensiero, non ancora irrigidita dalle conoscenze già acquisite. Questa plasticità permette loro di fare collegamenti, creare relazioni e legami che per noi adulti sono talvolta inimmaginabili. Le ricerche sul pensiero mettono in luce che agire insieme agli altri ci rende sensibili al pensiero delle altre persone, aiutandoci a sviluppare il senso di empatia e quindi dando spazio alle competenze sociali. La scuola dell'infanzia risulta essere, quindi, un luogo privilegiato per an-

## L'INTERVISTA

# La sfida continua di una scuola a misura di un bambino che cambia

*Intervista all'ispettrice Renza Celli sulla situazione e le prospettive della scuola dell'infanzia*

**I**l Convegno di apertura dell'anno scolastico, dal titolo "I bambini alla conoscenza del mondo", è iniziato con la lettura di una bella poesia. "Tutto quello che mi serve sapere l'ho imparato all'asilo" (di Robert Fulghum). È davvero così?

Il testo richiama quello che rappresenta – soprattutto ai nostri giorni – la scuola dell'infanzia. In Alto Adige è ancora più vero, che si parli di *scuole per l'infanzia*, *Kindergarten* o *scolines*.

Entrando e osservando i bambini nelle belle strutture che ospitano i bambini dai 3 ai 6 anni si sente subito la cura per l'ambiente, per le persone che abitano le scuole: i bambini e le loro insegnanti. Questo è tanto più importante per i bambini di oggi che vivono in case sempre più piccole e in quartieri dove si restringono sempre più gli spazi collettivi e soprattutto quelli sicuri per i bambini.

Per quanto concerne le scuole dell'infanzia, la situazione attuale è molto positiva: non abbiamo subito i tagli o le ristrettezze che stanno vivendo altre province o regioni. È certamente un grande impegno per la Provincia di Bolzano e per i Comuni altoatesini riuscire a garantire che i nostri bambini possano avere una scuola pensata per loro, con personale molto qualificato, con una offerta di servizio molto ampia e flessibile per i tempi di apertura. È tutto curato con molta attenzione: l'alimentazione (menù e prodotti selezionati), i materiali didattici e ludici, la struttura, lo spazio interno ed esterno alla sezione e alla scuola. Il personale è impegnato per molte ore a scuola (38 ore contro le 25 in media del resto d'Italia) e la presenza delle due insegnanti per sezione consente un lavoro didattico molto qualificato, distante dalle proposte che connotavano l'*asilo* di antica memoria. Il grande lavoro dell'insegnante (di scuola dell'infanzia, ma non solo) è quello di ripensare a quale scuola, quale esperienza di vita, quali saperi siano veramente importanti per i bambini che entrano ora a scuola. Con le nuove *Indicazioni per la scuola dell'infanzia* (delibera agosto 2009) le

scuole si sono dotate di un importante strumento che orienta la riflessione pedagogica e le scelte curriculari.

**Quali sono i temi di attualità nella riflessione della scuola dell'infanzia?**

La scuola dell'infanzia è una casa che però non è la propria casa, è una scuola che non somiglia alla scuola-istituzione. Spesso i piccoli arrivano alla scuola dell'infanzia già a due anni e mezzo dopo aver vissuto altre esperienze di distacco (al nido, presso altre strutture o servizi per la prima infanzia). Le insegnanti si trovano con sezioni di 25 bambini di tre età. La prima riflessione è che sempre più arrivano bambini piccoli, con minor autonomia e in questo grande lavoro di sviluppo della cura di sé la scuola dell'infanzia ha anche il compito di affiancare i genitori per far sì che i loro bambini imparino ad avere cura di sé, degli altri, dell'ambiente, sia a casa che a scuola. La ricerca del senso delle attività proposte, del ripensare le routine per questi bambini che sono bombardati da molte proposte-stimoli richiede una scuola capace di rallentare i tempi, facendo attenzione che il bambino abbia il tempo di fare le scoperte da sé, possa esplorare e inventare insieme ai compagni, sentendosi a proprio agio e contento di imparare. L'esperienza delle sezioni primavera ci ha fatto comprendere che per l'accoglienza di bambini più piccoli, dai due ai tre anni, non basta inserire qualche modifica, togliere mobili o aggiungere materiale ad hoc, serve molto di più: ripensare ai bisogni di un'età che sono molto differenti, cambiare tempi e spazi, ripensare all'organizzazione e all'offerta di tutta la scuola. È un po' come nel gioco degli scac-

chi: se cambi una pedina, tutta la scacchiera va rivista.

In questo cambiamento si è dimostrato un elemento di estrema importanza l'aver pensato, da parte dell'Istituto pedagogico, la necessità di accompagnare le sezioni "primavera" e in generale l'inserimento dei piccolissimi attraverso un progetto di formazione che Angela Boscardin ha pensato e sostenuto attraverso una intensa attività di formazione. Aver preparato le insegnanti e le scuole coinvolte con un corso mirato, che ha visto come relatrici la stessa Angela Boscardin insieme alle due esperte Sara Riggio e Barbara Zoccatelli, ha consentito di accogliere i piccoli nella scuola dell'infanzia dando garanzia di un servizio ripensato a misura dei bambini. Anche nel nuovo anno scolastico ora iniziato continua questo di lavoro di sostegno per la rete di scuole che sono alle prese con l'inserimento di piccoli e vogliono verificare attraverso una migliore conoscenza e con il confronto con le esperte e le colleghe il loro modo di lavorare.

**Quali sono le novità di quest'anno scolastico, a che punto siamo con l'implementazione delle nuove Indicazioni per le scuole dell'infanzia in lingua italiana?**

La novità di quest'anno è una più stretta integrazione tra i vari soggetti del "sistema scuola". Come ispettrice delle scuole dell'infanzia coordino il gruppo di lavoro dell'area infanzia. Insieme alle ricercatrici Angela Boscardin e Irene Giroto abbiamo pianificato le azioni per l'anno scolastico. Il piano è poi stato presentato ai direttori di Circolo e ai dirigenti scolastici degli istituti che comprendono le scuole

per l'infanzia per lavorare in modo integrato. Naturalmente la nostra "Area scuola infanzia" è in relazione anche con le altre, con le quali si lavora insieme: con il gruppo di Lingua 2 e 3, con il gruppo integrazione e intercultura ecc. È un cambiamento importante, che riflette un impegno preciso richiesto dal nostro assessore Christian Tommasini, dalla nuova sovrintendente Nicoletta Minnei e dal nuovo presidente dell'Ip Ivan Eccli. Si richiede un agire coerente con le priorità individuate (Implementazione nuove Indicazioni, Lingua 1 e 2, area matematica) sapendo operare scelte a breve e lungo termine, assumendo la responsabilità dei risultati e agendo in modo integrato. Le priorità individuate per i prossimi anni scolastici sono legate all'implementazione delle nuove *Indicazioni*. È questo il compito che vede impegnati direttori, insegnanti, tutto il personale pedagogico. Lo scorso anno nella scuola dell'infanzia abbiamo iniziato a lavorare per gruppi al fine di arrivare a condividere ipotesi concrete di curricolo legate alle aree trasversali delle *Indicazioni* e ai 4 campi di esperienza. I gruppi di lavoro hanno il compito di produrre uno o più "quaderni operativi" che possono aiutare le insegnanti nel loro lavoro. I gruppi attivi già dal 2009/2010 sono tre: il gruppo di lavoro sul campo di esperienza "matematica" con l'esperta Aurelia Martini, il gruppo "ambiente-religiosità" con Marino Gandelli, il gruppo "lingua 2-tedesco" con Irene Giroto. Per il 2010/2011 l'approfondimento sulle *Indicazioni* continuerà con l'avvio anche di nuovi gruppi di lavoro sui campi di esperienza "Ambiente - scienza" e "Comunicazione".

La continuità è un argomento trasversale ed è un impegno del gruppo di lavoro formato da dirigenti e insegnanti della scuola dell'infanzia e primaria e di cui siamo coordinatori io e l'ispettore Enzo De Paoli: ha prodotto un materiale di grande pregio inserito nella valigetta che i bambini dell'ultimo anno della scuola dell'infanzia portano con sé nella scuola primaria. È un esempio di come l'obiettivo prioritario "Implementazione delle nuove indicazioni" sia condiviso e veda coin-

dare in profondità nel pensiero scientifico, iniziare ad imparare a ragionare su temi complessi in modo ludico e appropriato, insieme agli altri, in modo quindi aperto alla socialità. È importante ascoltare i bambini e fare in modo che l'ascolto sia reciproco. Il linguaggio diventa strumento per esprimere il pensiero e le domande e quindi la conversazione è uno degli atti didattici più significativi. La condivisione, poi, permette di ampliare, cambiare e spesso confermare il proprio punto di vista. In questo primo approccio alla scienza, il bambino non è spinto a dare le risposte, ma sente di essere inserito nella negoziazione e nel dialogo; l'insegnante, quindi, non deve tamponare con le spiegazioni la curiosità del bambino ma deve mettere in atto le strategie comunica-

tive più opportune affinché sia valorizzato il pensiero che i piccoli sviluppano nella loro ricerca curiosa.

Un altro elemento costitutivo della didattica è il setting, l'ambiente di apprendimento, che comprende anche il modo di relazionarsi, la scelta dei materiali e delle esperienze didattiche che si intende offrire. L'apprendimento, come sappiamo, per i bambini deve avvenire in modo globale. Esso comprende dunque anche il corpo e viene stimolato dal gioco. La rappresentazione fisica e grafica è lo strumento che i bambini hanno per rendere visibile ciò che è invisibile, in modo personale.

# “Anno pedagogico” al via per la ricerca targata Ip

*Incontro delle autorità scolastiche con “vecchi” e “nuovi” ricercatori*

L'anno scolastico è iniziato anche per l'Istituto pedagogico, che ha avviato il 2010/2011 con un incontro fra tutti i docenti ricercatori e le autorità scolastiche. Presso la sede di via del Ronco sono così intervenuti, per un saluto non rituale ma foriero di novità di un certo rilievo, l'assessore alla scuola Christian Tommasini, la Sovrintendente scolastica Nicoletta Minnei, il direttore di ripartizione nonché presidente dell'Ip Ivan Eccli, la direttrice dell'Istituto Laura Portesi e i membri del consiglio direttivo: Alessandro Colombi, Renza Celli e Carlo Runcio. La prima ragione dell'appuntamento di apertura dell'anno “pedagogico” è stato il desiderio di salutare il nuovo gruppo che si è costituito a seguito della recente procedura di selezione di personale ricercatore per il corrente anno scolastico (“posti a progetto”) e per il prossimo quadriennio.

Il presidente Eccli ha poi fatto cenno alle ipotesi di trasformazione degli istituti pedagogici emerse dopo alcune dichiarazioni in proposito da parte dell'assessore alla scuola di lingua tedesca Sabine Kasslatter Mur. “Se per l'Ip ci sarà una trasformazione – ha detto Eccli – saremo già pronti. Noi infatti siamo qui per lavorare assieme, in sinergia, con l'assessorato e la Sovrintendenza”.

Concetto poi ribadito dall'assessore Tommasini, secondo il quale l'Ip dovrà lavorare, nel proprio ambito, “per il progetto complessivo che vogliamo portare avanti nella realtà”, che l'assessore ha riassunto così: “L'idea di fondo è accompagnare il gruppo linguistico italiano ad inserirsi maggiormente da protagonista nella vita di questa terra. Vogliamo che i giovani sviluppino gli strumenti per inserirsi

e contribuire allo sviluppo. E questi strumenti – ha aggiunto – dobbiamo darli in modo democratico a tutti. Questo significa innanzitutto formare cittadini veramente plurilingue”. A questo obiettivo generale tutte le istituzioni devono contribuire, e il ruolo dell'Ip è di dare supporto alle scuole, che sono centrali in questo progetto. Sul futuro l'assessore Tommasini non si è sbilanciato, ma ha voluto precisare che “l'autonomia dell'Istituto pedagogico rappresenta un elemento fondamentale del patto formativo che si intende costituire”. Al di là di possibili trasformazioni nella struttura organizzativa, l'Ip – ha detto l'assessore – manterrà, e anzi implementerà, la sua funzione pedagogica, per la quale i ricercatori sono una grande risorsa.

A questo proposito è stato sottolineato il fatto che da quest'anno tutti i ricercatori fanno capo all'Istituto pedagogico. La Sovrintendenza è tornata al suo ruolo originario di struttura amministrativa e i docenti distaccati presso i suoi uffici fino al 31 agosto sono rientrati a scuola.

Sul riconoscimento della funzione dell'Ip per la ricerca pedagogico-didattica è intervenuta la direttrice, Laura Portesi, secondo la quale l'intesa che ha assegnato in toto la funzione di ricerca all'Ip è un segnale di coerenza e un riconoscimento di legittimità per un ente che può rispondere efficacemente alle esigenze delle scuole, con le quali – ha sottolineato – vengono sempre concertate tutte le azioni, che siano di formazione, di documentazione o di ricerca.

La Sovrintendente Minnei ha spiegato che “questa nuova logica di una visione d'insieme permetterà di concentrarsi sulle priorità, evitando le sovrapposizioni e rispondendo più effi-

cacemente alle esigenze e ai problemi delle scuole”. Un lavoro comune, quello tra Sovrintendenza e Ip, che prevede – ha annunciato la sovrintendente – anche una funzione degli ispettori nei gruppi per area.

Sul ruolo dell'Università è intervenuto Alessandro Colombi, docente a Scienze della formazione e membro del Consiglio direttivo dell'Ip, il quale ha auspicato che l'ateneo altoatesino possa rendersi sempre più partecipe del processo di innovazione nelle scuole; in particolare – ha detto – “ritengo fondamentale che gli studenti della Facoltà di Scienze della Formazione possano svolgere le 400 ore di tirocinio concretamente nelle scuole e chiedo perciò il sostegno dell'Istituto Pedagogico e dei dirigenti scolastici perché ciò possa divenire al più presto una realtà.”

Carlo Runcio, per il direttivo, ha concordato con questa ipotesi di collaborazione tra Università e scuola, ma anche sulla necessità di lavorare in sinergia tra Ip, assessorato alla scuola e alla cultura e Sovrintendenza per un programma comune, anche perché in questo modo si possono ottimizzare le risorse evitando le sovrapposizioni che c'erano in passato, soprattutto sul piano della formazione. A proposito della ventilata riforma degli istituti pedagogici, Runcio ha messo in evidenza co-



me, anche in futuro, più che la forma che assumerà l'Ip sarà importante che sia mantenuta la sua funzione pedagogica. Del resto – ha precisato – l'Ip italiano è stato fin dall'inizio della sua storia più orientato verso l'autonomia della ricerca, mentre nel mondo tedesco la linea è sempre stata quella dell'inglobamento dell'Ip nell'Intendenza scolastica. L'autonomia della ricerca, insomma, va sempre salvaguardata, così come va salvaguardata l'autonomia della scuola e dell'università dalla politica. Un cenno, infine, anche al ventitato ingresso degli ispettori in questo lavoro sinergico: “Il ruolo degli ispettori è importante, ma bisogna uscire da una logica di appartenenza ed entrare in quella di servizio”.

## I settori funzionali della nuova struttura

Nelle sue vesti di presidente dell'Ip, Ivan Eccli ha illustrato la composizione dei sei settori funzionali che caratterizzeranno da quest'anno la struttura di ricerca dell'Istituto pedagogico. Per l'occasione ha precisato che non si tratta di un'articolazione chiusa e definitiva, bensì flessibile e aperta. Eccone la composizione.

- **Settore Lingua 1:** Annamaria Corradi, Claudia Provenzano, Maria Teresa Ghetti, Elena Farruggia, Chiara Nocentini.
- **Settore Lingua 2 e Lingua 3:** Franz Lemayr, Alois Weber, Maurizio Ganz, Irene Girotto, Claudia Scochi, Alberto Muzzo.
- **Settore Matematica e Scienze:** Paolo Lorenzi, Valter Carbone, Silvia Ghittoni, Maria Teresa Ghetti, Paolo Zilotti, Elena Zecchinato, Diego Gottardi, Luigi Caneve, i membri del gruppo FUSS.
- **Settore Linguaggi artistici:** Enzo De Paoli, Silvia Tasselli, Alessandro Garavelli, Simonetta Lucchi, Diego Azzolini, Tiziana Negri, Sandro Dallago.
- **Settore Integrazione:** Maria Rita Chiamonte, Marco Ferretti, Alessandro Garavelli, Elisabetta Galli, Carmela Grassi, Diego Azzolini, Tiziana Negri, Sandro Dallago.
- **Settore Scuola dell'Infanzia:** Renza Celli, Angela Boscardin, Irene Girotto.

Tali gruppi di lavoro si confronteranno anche con i laboratori del PSL coordinati da Marino Gandelli.





## DOCUMENTAZIONE

# La fine (non annunciata) degli istituti pedagogici

Con una norma della finanziaria la Giunta provinciale trasforma gli Ip in uffici delle intendenze

di Claudio Cantisani

**A** inizio settembre si parlava, per l'Istituto pedagogico, di nuove prospettive di sviluppo e di rafforzamento della sua autonomia e della funzione di ricerca. Si accoglieva inoltre con soddisfazione la decisione di togliere i comandi dei docenti dagli uffici amministrativi della sovrintendenza scolastica (vedi resoconto della giornata "pedagogica" del 2 settembre, nella pagina a fianco).

La strada scelta dalla giunta provinciale è quella della norma infilata nella legge finanziaria. Una procedura ormai ben collaudata, a livello nazionale. Anche in provincia le norme omnibus fanno ormai parte di una tradizione consolidata. Ma resta difficile da capire come un laconico articolo di legge finanziaria possa cancellare una legge istitutiva (la n. 13 del 1987), quella che dà vita e regola le funzioni dell'Ip, assegnandogli una personalità giuridica e autonomia finanziaria.

In effetti che qualcosa sarebbe cambiato, a livello strutturale nell'organizzazione degli istituti pedagogici, era nell'aria da tempo. Nel mondo di lingua tedesca, la volontà di fare dell'Ip una ripartizione pedagogica e abbandonare la veste di ente strumentale era già stata manifestata e accettata dall'interno. Sorprende l'accelerazione degli ultimi tempi (prime settimane di ottobre), che ha colto di sorpresa anche le istituzioni coinvolte e i loro responsabili, oltre che l'assessore alla scuola e cultura di lingua italiana Christian Tommasini, che in giunta ha votato contro il provvedimento. La revisione strutturale degli enti coinvolge, con scadenze diverse, anche la Formazione professionale (dal 1 settembre 2011) e gli istituti musicali. Per que-

sti ultimi il termine è stato successivamente spostato dal 2012 al 2013. Ciascuno, secondo la propria specificità e con ottimi motivi, ha rivendicato il proprio diritto a mantenere l'autonomia di cui ha goduto sinora. Numerose sono state già nelle scorse settimane le prese di posizione dei responsabili degli enti coinvolti nel provvedimento. Gli istituti musicali hanno ottenuto per il momento un rinvio prezioso, che consentirà di discutere meglio l'assetto futuro di un'istituzione educativa che ha profonde radici e grande diffusione sul territorio provinciale.

Certo è che, per quanto riguarda gli istituti pedagogici, il mantenimento della vocazione alla ricerca può apparire ora più problematico nella forma di un ufficio amministrativo. Era prevedibile pensare a trasformazioni come quella avvenuta a livello nazionale (con gli IRRSAE trasformati in IRRE), ma la Provincia di Bolzano ha scelto una strada ancora più restrittiva. È vero che la soppressione degli enti è una via indicata dal governo italiano, ma non sembra che questo desiderio di adeguarsi alla volontà romana abbia toccato più di tanto altri settori della realtà provinciale, dove invece proliferano ancora enti strumentali e agenzie pubbliche che dispongono di finanziamenti notevoli.

Nonostante questa disparità di trattamento tra il mondo della formazione e, ad esempio, il settore dell'economia e del marketing, si potrebbe pensare che, se la norma compare nella finanziaria, la "razionalizzazione" (non prevista nel programma di legislatura né in quello dell'assessorato alla scuola e alla cultura) possa essere comunque dettata da esigenze di risparmio. L'assessora Kasslatter Mur nega però che si tratti di una questione finanziaria. Alla luce di questi sviluppi desta allora qualche per-

plexità la proroga di due anni che la giunta, poco più di un mese fa, ha concesso proprio ai consigli direttivi degli istituti pedagogici. Rimarranno in piedi, dal 1° gennaio, dei direttivi che non avranno nulla da dirigere? O guideranno gli Ip in una transizione verso la loro scomparsa?

Se le necessità del risparmio non sono il motivo prevalente, forse allora significa che si vuole accentrare in un'unica direzione tutti gli ambiti in qualche modo legati all'istruzione e alla formazione, anche quelli chiaramente legati all'extrascuola (vedi ad esempio gli istituti musicali). Un disegno non del tutto coerente con la conclamata vocazione autonomistica del territorio altoatesino e con una adeguata articolazione delle forme di partecipazione e democrazia.

Si creerà un centro direzionale unico che si troverà ad affrontare problematiche molto diverse. Il mondo della formazione professionale, e il suo rapporto con il mondo del lavoro, ad esempio, non sono pane quotidiano di via del Ronco. Così come non è materia di uffici scolastici la complessa realtà del mondo che ruota intorno agli istituti musicali e alla loro capillare diffusione sul territorio provinciale. Così come è difficile immaginare una ricerca pedagogica/educativa che si muova agilmente e liberamente, senza più una personalità giuridica né un proprio budget, nell'alveo di una struttura burocratica che ha precipue finalità di gestione logistica, amministrativa e organizzativa delle scuole del territorio e del loro personale. L'auspicio è che prima dell'approdo della norma in consiglio provinciale si trovino modi e forme per garantire comunque agli enti coinvolti, pur nell'alveo di una medesima grande struttura amministrativa, l'indispensabile autonomia di manovra gestionale, finanziaria e, soprattutto pedagogica.

continua da pag. 9: "I bambini alla scoperta..."

È importante che i bambini parlino durante il disegno o durante la rappresentazione perché il linguaggio rinforza e amplia il disegno. Mentre il bambino parla, ragiona e il disegno si arricchisce di dettagli. I bambini di cinque anni, hanno, ovviamente, una capacità di rappresentazione molto più raffinata di quelli più piccoli e quindi l'insegnante deve adeguare le esperienze didattiche alle loro esigenze.

I bambini hanno bisogno di condividere ciò che hanno appreso e questo permette alle insegnanti di creare dei modelli condivisi, favorendo così lo scambio cognitivo. Nella rappresentazione c'è sia il visibile che la parte invisibile della materia, mentre nell'interpretazione questi aspetti vengono separati. Questa è la base del pensiero scientifico. Il passo ulteriore è quello di favorire i bambini nella riflessione sul loro stesso pensiero, la meta cognizione. La percezione diventa, quindi un viaggio dentro al corpo secondo un'idea metacognitiva. Un buon punto di partenza per questo è il ricordo e la ricostruzione della propria autobiografia. Queste esperienze mettono in luce la grande capacità dei bambini di appropriarsi di concetti astratti e complessi, confutando, per certi versi, le teorie di Piaget. I bambini, inoltre li sanno rappresentare in modo corretto, accurato e personale, mentre per quanto riguarda gli adulti, questa è una prerogativa quasi esclusiva degli artisti.

## INTERCULTURALMENTE: una scuola per tutti/Eine Schule für alle

Proposte e idee per ripensare le discipline e i saperi in prospettiva interculturale

**L'**Istituto pedagogico in lingua italiana, in collaborazione con l'Istituto pedagogico in lingua tedesca e l'Intendenza scolastica ladina, organizza la settima edizione del convegno "Interculturalmente", nei giorni 25 e 26 novembre 2010, presso il Liceo scientifico "E. Torricelli", la Gewerbeschule 'Max Valier' e la sala di rappresentanza del Comune di Bolzano. L'iniziativa è inserita nel Piano provinciale di aggiornamento (P.P.A. 2010/2011 n. 69). L'educazione interculturale corre spesso il rischio di venire associata quasi esclusivamente alla fase dell'accoglienza e dell'incentivazione linguistica. Per adottare realmente una prospettiva interculturale è sempre più necessario promuovere una riflessione sugli ambiti trasversali dell'insegnamento, per innovare e rivedere i curricula, le didattiche ed i saperi e per orientare l'azione educativa verso uno sviluppo delle competenze interculturali. Il convegno si aprirà giovedì 25 novembre alle ore 8.30 presso il Liceo scientifico Torricelli di via Rovigo, a Bolzano, con una sessione plenaria dedicata al tema "Per un curriculum interculturale". Nel pomeriggio, dalle 14.30 alle 17.30, avranno luogo i laboratori per i docenti. Venerdì il convegno proseguirà presso la sala di rappresentanza del Comune di Bolzano, in vicolo Gumer, dalle 9 alle 12.30. Al termine tavola rotonda con traduzione simultanea sul tema "Competenze e saperi per una educazione alla cittadinanza globale" (Informazioni: Marco Ferretti, 0471-411461, marco.ferretti@scuola.alto-adige.it).



## PUBBLICAZIONI

Nel ristretto panorama editoriale in lingua italiana della provincia di Bolzano c'è da qualche settimana una nuova presenza, sicuramente originale nei temi e nella forma. Si tratta di "Fillide", una rivista online curata da un

gruppo di docenti che lavorano nelle scuole altoatesine. Direttore responsabile è Luisa Bertolini, affiancata nel comitato di redazione da Barbara Ricci e Gianluca Trotta. Del comitato scientifico fanno parte i filosofi Fabio Cioffi, dell'Università dell'Insubria, e Mauro Nobile, dell'Università di Milano, lo storico Giuseppe Albertoni e il docente di scienze cognitive Marco Baroni, entrambi dell'Università di Trento.

L'iniziativa, come si legge nell'editoriale del n. 1, pubblicato sul sito [www.fillide.it](http://www.fillide.it), si è concretizzata, dopo un periodo di riflessione e discussione, all'interno del laboratorio di estetica cui partecipano, da alcuni anni, i docenti di filosofia dell'Alto Adige. Una connotazione, quella di estetica, assunta nel contesto più ampio, e generico, dei laboratori disciplinari organizzati dalla sovrintendenza scolastica. La declinazione (semi) specia-

## Fillide, per liberarsi dalla banalità del quotidiano

*Una nuova rivista online di estetica nata nei laboratori disciplinari*

listica assunta dal gruppo disciplinare ha permesso l'allargamento della partecipazione agli incontri anche da parte di docenti delle materie letterarie. Una scelta precisa, anche se non facile, che implica tra l'altro l'idea che la scuola possa, e debba, essere un luogo di ricerca. "Estetica - si legge nell'edi-

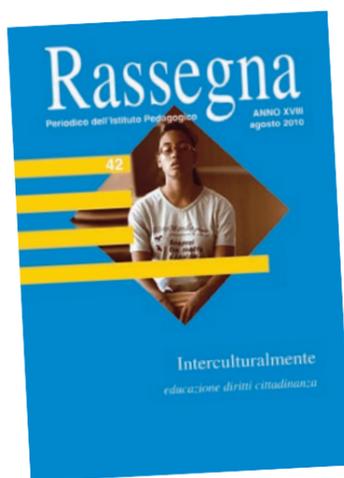
toriale - è intesa qui come teoria dell'arte e della poesia, ma anche come indagine del sentire e del percepire, un'accezione suggerita dall'etimologia e che richiama quella kantiana della *Critica della ragion pura*".

L'ambito di approfondimento scelto dal gruppo di docenti è "il comico e l'u-

morismo", in un intreccio di riflessione filosofica, lettura di testi e proposte didattiche. Il laboratorio ha scelto come logo "l'uomo senz'ombra", cioè Peter Schlemhil, protagonista del romanzo di Chamisso, "una figura stilizzata e leggera che accenna alla necessità di una distanza, di una ironica libertà da un quotidiano spesso paralizzante".

La rivista, che è aperta anche a contributi esterni, vuole essere un luogo di confronto, dove si possano valorizzare "voci ed esperienze diverse", tutte però "con un approccio laboratoriale". Per ora pubblicata soltanto online, "la rivista si autofinanzia e non utilizza contributi erogati dalla Provincia, dal Comune o da altro ente, pubblico e privato".

"La struttura della pubblicazione - spiegano i responsabili - è pensata per favorire diversi tipi di partecipazione e per dare spazio a riflessioni diverse sul tema dell'umorismo, anche nella prospettiva della creazione di una banca dati sul tema. Invitiamo pertanto tutti i lettori a una fattiva collaborazione, inviando alla redazione i propri contributi" (*eventuali contatti all'indirizzo redazione@fillide.it*).



## Il comico da Calvino a Malerba passando per Woody Allen

Il numero 1 della rivista si apre con un "Manifesto", nel quale si chiarisce il perché della scelta di un nome. Tutta la prima sezione della rivista è dedicata comunque alla figura di Fillide e alla sua presenza nella letteratura medievale e contemporanea. Nelle intenzioni degli autori c'è un approfondimento degli studi sull'iconografia di questo personaggio che, come si vede, mette alla berlina il grande Aristotele.

Le altre sezioni sono dedicate ad altrettante tipologie di intervento, come il saggio, la rassegna, il testo d'autore. Nelle segnalazioni sono presenti recensioni, indicazioni di lettura, percorsi iconografici. Uno spazio a sé viene dedicato alle interviste e un altro ai link considerati di un certo interesse. Nella sezione la voce si può ascoltare direttamente la lettura di un testo, mentre *unterdenlauben* ospita segnalazioni che riguardano la città di Bolzano e la provincia.

continua da pag. 9: "La sfida continua di una scuola a misura di un bambino che cambia"

volti in modo attivo Sovrintendenza, Ip, circoli di scuola dell'infanzia, esperti nazionali già coinvolti per l'elaborazione delle *Indicazioni*. Ognuno è impegnato in questo lavoro, di cui condivide obiettivi, percorsi e verifiche. Anche i circoli di scuola dell'infanzia e gli istituti comprensivi in modo autonomo sono molto attivi. Il loro impegno di approfondimento nasce da bisogni specifici e la riflessione che stanno elaborando è curvata sulle *Indicazioni*. Ne sono un esempio il lavoro del I Circolo, con la direttrice Donatella Tognoli, nel lavoro sulla comunicazione, le buone prassi per l'autonomia e lo sviluppo del segno grafico; quello del II Circolo, con il direttore Gianfranco Cornella, per il lavoro sulla programmazione e nel campo dell'arte; c'è infine l'impegno del III Circolo, con la direttrice Maria Luisa Cassassa, sul tema dell'autonomia dei bambini e dell'inclusione. Questo elenco non esaurisce le varie proposte, ho citato solo alcune delle attività più rilevanti.

Tra le priorità evidenziate nel programma dell'assessore Christian Tomasini e fatte proprie dalla scuola vi è quella dell'apprendimento della lingua seconda-tedesco. L'impegno di quest'anno da parte di tutti sarà quello di verificare l'efficacia dei modelli proposti. Vi sarà da parte di tutte le scuole lo sforzo a lavorare sempre più insieme - insegnanti di sezione e di lingua 2 - sapendo coinvolgere sempre più le famiglie e altri soggetti esterni per migliorare ciò che stiamo facendo. Sicuramente la presenza del nuovo ispettore Lemayr insieme a me e Girotto darà un nuovo impulso al lavoro di promozione del bilinguismo precoce che coinvolge tutti i bambini di 5 anni della scuola dell'infanzia attraverso l'approccio ludico proposto dalle insegnanti di seconda lingua provinciali e le insegnanti dell'associazione "Alpha Beta".

L'Ip italiano, insieme all'Ip Ladino, ha organizzato inoltre un convegno sulla metodologia CLIL nella scuola dell'infanzia. L'iniziativa si terrà nel mese di ottobre e vuole stimolare la riflessione e il confronto sulle esperienze che si stanno facendo nel resto di Italia, in particolare attraverso la co-

noscenza del progetto del MIUR su "Local Lingue infanzia".

Un elemento di novità è la proposta di ricerca "Bambini e bambine nella scuola dell'infanzia: a scuola di pari opportunità". Questa ricerca, condotta da esperte dell'A.I.E.D. in un progetto approvato e finanziato dall'FSE (Fondo Sociale Europeo), lo scorso anno è stata proposta in 3 scuole dell'infanzia (Girasole e Gulliver di Bolzano in lingua italiana e Maranza in lingua tedesca). Verrà riproposto al FSE e si spera possa essere accolto. È un obiettivo di grande interesse per noi poter conoscere quale sia il livello di competenza delle insegnanti di scuola dell'infanzia sui temi degli stereotipi di genere al fine di progettare percorsi di riflessione sulla tematica.

**Cosa augura alle scuole per il nuovo anno scolastico?**

Come ispettrice delle scuole per l'infanzia auguro un buon anno di buona salute e di lavoro insieme, bambini, insegnanti e genitori: "Rimane sempre vero, a qualsiasi età, che quando si esce nel mondo è meglio tenersi per mano e rimanere uniti" come dice la poesia di Fulghum.

**INFORMA**  
Notiziario bimestrale dell'Istituto Pedagogico Provinciale di ricerca, sperimentazione e aggiornamento educativi per il gruppo linguistico italiano

**ISTITUTO PEDAGOGICO** **CASA HAUS SCUOLA CULTURA**

**Direttore responsabile**  
Ivan Eccli

**Redazione**  
C. Bertorelle, C. Cantisani, L. Centrone

**Foto di copertina**  
Tiziano Astolfi

**Disegni**  
Tiziano Astolfi

**Impaginazione**  
Edizioni Junior

**Stampa**  
Spaggiari@S.p.A., Parma  
Autorizzazione del Tribunale Bolzano nr. 23/94 del 13/12/1994  
Anno XVII, numero 80 - ottobre 2010  
Chiuso in redazione il 27 ottobre 2010

**Redazione**  
Via del Ronco, 2 - 39100 Bolzano  
tel. 0471/411465 - fax 0471/411469  
internet: <http://www.ipbz.it>  
e-mail: [Redazione.I.P@provincia.bz.it](mailto:Redazione.I.P@provincia.bz.it)

© 2010 Istituto Pedagogico Provinciale per il gruppo linguistico italiano