

ve devono essere declinabili in apprendimenti che, a partire da un senso di profondo rispetto nei confronti della persona che cresce e si evolve, potenzi ed esalti il patrimonio genetico, porti a maturazione il sistema nervoso e costruisca personalità forti e capaci di vivere in modo impegnato e solidale nel consesso sociale, rinunciando ad intraprendere percorsi sicuramente più facili e immediati, ma in ultima analisi, illusori.

La scuola e lo sport giovanile hanno bisogno di educatori

che rendano capace lo studente e l'atleta di orientarsi nella conoscenza, nello sport e nella vita a 360 gradi, che sappiano calibrare, con una appropriata mediazione didattica, l'articolazione degli apprendimenti sulla base di specifici obiettivi condivisi.

I percorsi del maestro e del discepolo non possono che convergere, identificarsi e sovrapporsi perché il successo dell'uno diventi il successo dell'altro.

Rosalba Marchetti

IL BAMBINO DIVERSABILE A SCUOLA

LA PROGRAMMAZIONE EDUCATIVA E DIDATTICA SECONDO LA RIFORMA

GAETANO CINQUE

Il tramonto della programmazione curricolare sancisce il passaggio da una logica omologante ad una personalizzata, che fa risaltare la specificità di ciascuno e quindi, a maggior ragione, la specificità del portatore di handicap.

La Legge Delega, relativa alla Riforma della scuola, n. 53 del 28 marzo 2003, all'articolo 2 comma 1 lettera a), recita testualmente: «è promosso l'apprendimento in tutto l'arco della vita e sono assicurate a tutti pari opportunità di raggiungere elevati livelli culturali e di sviluppare le capacità e le competenze, attraverso conoscenze e abilità, generali e specifiche, coerenti con le attitudini e le scelte personali, adeguate all'inserimento nella vita sociale e nel mondo del lavoro, anche con riguardo alle dimensioni locali, nazionali ed europee».

La Legge 53/2003 di Riforma della scuola e le nuove opportunità

Già ad una prima lettura anche superficiale del testo citato appare evidente che la progettazione della riforma ordinamentale della scuola italiana vuole rispondere ad una domanda fondamentale della società: una domanda di istruzione per tutti fino ai più alti gradi scolastici. Non solo quindi un principio costituzionale, ma anche un inten-

to progettuale, che dovrebbe plasmare l'impianto contenutistico della riforma.

Anche per l'alunno disabile si dovrebbero aprire nuove prospettive, solo se si definiscono bene le opportunità operative che la riforma fa intravedere. Per questa ragione dobbiamo cogliere e descrivere il nuovo modello didattico-educativo che si va profilando con i documenti legislativi e di studio a disposizione, un modello che va a sovrapporsi sulla cultura didattica (o mode) di questi ultimi decenni. Noi non possiamo, in buona coscienza, far riferimento a quanto finora prodotto dalla prassi scolastica e didattica circa la programmazione didattica ed educativa, ignorando il nuovo che avanza e con cui in tempi brevi dovremo confrontarci.

Il processo primario di insegnamento-apprendimento

Il processo di insegnamento-apprendimento fu investito in Italia alla fine degli anni Sessanta dalla cultura della pro-

grammazione curricolare, di origine anglosassone. Alla base di questa metodologia dell'evento didattico c'era il principio che solo con una dichiarata intenzionalità sulla strutturazione dell'insegnamento era possibile procedere sia ad un controllo metodologico che di esito del processo attivato. Si parlò (e si continua a parlare) di obiettivi dichiarati ed organizzati anche in una scala di valore (tassonomia di Bloom), si definirono metodologie coerenti con gli obiettivi, e si prospettarono valutazioni sulla base della distanza tra prestazioni e obiettivi prefissati. In sostanza, il processo primario di insegnamento-apprendimento si inseriva in un sistema circolare in cui ogni momento doveva servire a quello successivo e la fase valutativa doveva (deve) rappresentare la riproposizione di obiettivi più pertinenti. Una visione positivista e controllabile dell'apprendimento come evento prefigurabile e in tutti i suoi aspetti programmabile affidava all'insegnamento una rigidità e una pesantezza che spesso faceva rimpiangere lo spontaneismo e la didattica come arte dell'improvvisazione e della occasionalità.

Il limite della programmazione curricolare consisteva nel porre l'accento più sul momento dell'insegnamento che su quello dell'apprendimento e i vari obiettivi cognitivi venivano proposti in maniera uniforme e generale, con scarso spazio alle individualità e alle loro specificità. Se poi esaminiamo la fase della valutazione, l'enfasi ricadeva su un principio di uguaglianza di rendimento che poco spazio lasciava alla deviazione dagli standard di prestazione. In fondo, obiettivi didattici e obiettivi formativi andavano a coincidere o, comunque, i primi trovavano una supremazia sui secondi. Alla base emergeva una teoria dell'apprendimento pragmatica, comportamentistica, ripetitiva. Regole e principi, memoria e ripassi, esercizi e rielaborazioni puntavano soprattutto sull'acquisizione e sulle abilità, con scarso spazio alle competenze, all'applicazione e al dominio del sapere.

Il *disabile* all'interno di una programmazione curricolare trovava (trova) poco spazio in quanto gli obiettivi didattici tagliano fuori modalità e approcci diversi che non si inquadrano in un sistema di valori prestabiliti, non essendo stati definiti obiettivi e competenze di trasformazione in un sapere personale e vissuto.

I Piani di studio nei documenti della sperimentazione

La riforma introduce due nuovi istituti che sostituiscono i tradizionali programmi ministeriali:

a) Le *Indicazioni nazionali* per i *Piani di studio personalizzati* (*piani personalizzati delle attività educative nelle scuole dell'infanzia*) nella scuola primaria/nella scuola secondaria di I grado;

CORSI

di Aggiornamento

100 ANNI
1904-2004

Agenzia di Formazione La Scuola
Editrice La Scuola - Filiale di Bari

propongono

Elementi per costruire un portfolio

BARI, 1, 2 e 3 marzo 2004

Filiale dell'Editrice La Scuola - via G. Petroni, 21/A/E

Orario: 16-19

Relatrici

Rosella Tirico, Santina Liturri e Loredana Perla

Finalità del corso

Comprendere i quadri tecnici di riferimento per la realizzazione di un portfolio; avviare la riflessione per una didattica del portfolio; offrire agli insegnanti strumenti e modelli per la costruzione e la compilazione di un portfolio.

Programma

- **Il portfolio: storia e significato**
Perché il portfolio: formazione e valutazione nella scuola dell'autonomia.
Quadro nominativo di riferimento.
I modelli di portfolio realizzati nel mondo e i PEL (Portfolio Europeo delle Lingue).
- **Proposte per il portfolio**
Dalle Unità di Apprendimento (UA) ai Piani di Studio Personalizzati (PSP).
Come certificare i PSP mediante il portfolio.
Schema per un modello operativo.
Portfolio: materiali e criteri di selezione.
- **Il coordinatore tutor**
Formazione professionale, competenze e sviluppi.
Quadro normativo di riferimento.
Problemi aperti e dibattito.

Il corso è a numero chiuso

Informazioni e iscrizioni

EDITRICE LA SCUOLA - Filiale di Bari
Tel. 080.5428647-080.5573841 - Fax 080.5428647

AGENZIA di FORMAZIONE
EDITRICE
LA SCUOLA

Ente accreditato dal M.I.U.R. con D.M. 23 maggio 2002

b) *Le Raccomandazioni per l'attuazione dei Piani di studio personalizzati nella scuola primaria/nella scuola secondaria di I grado.*

Il primo istituto è costituito, quindi, da documenti prescrittivi, il secondo da documenti orientativi.

«Le indicazioni nazionali esplicitano i livelli essenziali di prestazione a cui tutte le scuole del Sistema nazionale di istruzione sono tenute per garantire il diritto personale, sociale e civile all'istruzione e alla formazione di qualità».

In premessa, le *Indicazioni* definiscono il *Profilo Educativo Culturale e Professionale dello studente* alla fine del ciclo di studi (primo 6-14 anni), detto PECUP.

Le *Indicazioni* precisano quali sono gli Obiettivi Specifici di Apprendimento (OSA) e i Livelli Essenziali di Prestazione (LEP).

Inoltre, nelle *Indicazioni* viene chiarito che «il cuore del processo educativo si ritrova nel compito delle istituzioni scolastiche e dei docenti di progettare le Unità di Apprendimento (UA) caratterizzate da Obiettivi Formativi (OF) adatti e significativi per i singoli allievi ... e volte a garantire la trasformazione delle capacità di ciascuno in reali e documentate competenze».

Dagli obiettivi specifici di apprendimento agli obiettivi formativi

I piani di studio descrivono in maniera dettagliata i contenuti di apprendimento suddivisi in *contenuti cognitivi* propri della disciplina e in *azioni di apprendimento*. È una vera e propria lista nazionale di saperi disciplinari ben strutturati, che di per se stessi però non costituiscono il sapere degli studenti, dal momento che *non considerano l'operazione didattica di personalizzazione*. È una vera e propria guida enciclopedica e concettuale a cui attingere per la costruzione dei percorsi individuali. Ma come costruire suddetti percorsi? Come trasformare la lista ideale in saperi effettivi degli studenti? In ciò è la nuova professionalità dei docenti. Si chiede in sostanza di trasformare gli obiettivi specifici di apprendimento in obiettivi formativi. Sono questi la vera chiave di volta del successo formativo di ciascun alunno. Gli OF sono al centro delle scelte didattiche, rappresentano il raccordo tra modello culturale e sapere acquisito, l'azione che comporta la trasformazione delle conoscenze e delle abilità in effettive competenze. E la competenza è la dimostrazione dell'avvenuta acquisizione del sapere.

Compito dei docenti nella loro azione didattica è quella di dare esplicitazione alle intenzionalità dell'intervento. In sostanza, il docente deve costruire l'Unità di apprendimento (UA) come consapevolezza di sapere da personalizzare. L'UA non è la ben nota e consueta Unità Didattica.

L'UA si costruisce attorno all'OF che rappresenta il vero motore creativo del percorso di apprendimento. L'OF ti dice il contenuto didattico da privilegiare, ti guida nell'articolazione di un sapere unitario, di per se stesso compiuto. Alla base dell'operazione c'è un principio fondamentale: la identificazione di conoscenze che si rapportino a contesti di saperi reali, completi, unitari nella loro elaborazione. Siamo al superamento della didattica come esercizio formale parcellizzato, come conoscenza di regole di cui spesso sfuggono il senso operativo e contestuale d'uso. Si possono, tuttavia, riconoscere obiettivi didattici, ma come base per lo sviluppo di elementi educativi intesi come formazione e maturazione di competenze.

La conoscenza proposta deve essere fortemente contestualizzata e deve risultare un processo da attivare, che poi assume una curvatura precisa a seconda delle capacità degli alunni. Ed è in questa fase che si gioca la personalizzazione dei piani di studio.

Un ruolo importante svolge nella fase attuativa delle UA la presenza dei laboratori, organizzati per livelli, per compiti oppure elettivi. Possono prevedersi laboratori anche per tutto il gruppo classe.

Sono luoghi concettuali della didattica prima ancora che luoghi fisici in cui ritrovarsi per lo svolgimento delle attività. Sono luoghi in cui il sapere riacquista la sua unità e la ricerca permette l'esercizio di competenze e metodologie di linguaggi.

L'attenzione all'apprendimento come attenzione alla persona

Sono venute ormai a maturazione tutte le istanze di innovazione didattica che ha pervaso la scuola italiana. Al di là delle singole formulazioni anche fortemente identificative di procedure didattiche, ciò che colpisce è il tentativo di superare schematismi e rigori di applicazione di tradizione anglosassone, per realizzare un reale sforzo di attenzione alle individualità nelle loro specificazioni e diversità. Sarà in questo che la specificità del *diversabile* può trovare il suo posto come ordinaria attenzione ad una personalità che è in grado, mediante una opportuna curvatura dell'UA, di sviluppare personali competenze.

Gaetano Cinque