

**Dal fumo all'arrosto:  
qualche buona notizia nel documento "il curricolo nella scuola  
dell'autonomia"**

di Vittorio Fabricatore – Irre Lombardia (fabricatore@irre.lombardia.it)  
23/04/2007

Il documento "il curricolo nella scuola dell'autonomia", predisposto dalla commissione Ceruti per il primo ciclo, si prefigura come un'interessante occasione di dibattito e preannuncia decisioni importanti.

Il suo contenuto mi stimola qualche riflessione a caldo, in primo luogo su alcuni dei suoi contenuti e conseguentemente sulle possibili prospettive di lavoro a breve termine.

**Alcuni elementi di novità.**

Dopo le fumosità del documento "cultura, scuola, persona", che tanto ha deluso chi si aspettava un cambiamento di rotta rispetto alle precedenti indicazioni, il documento sul curricolo rappresenta un passo avanti sostanziale.

Per il panorama italiano, sempre così intriso di magniloquenti discorsi pedagogici, alcuni passaggi costituiscono delle indubbie novità.

- ?? In particolare, lo sforzo di definire un concetto ampio di curricolo, che comprenda vari aspetti, da quelli strumentali a quelli relativi agli ambienti di apprendimento, non focalizzandolo esclusivamente sulle discipline, allinea la riflessione in Italia a quella che si sta sviluppando negli altri paesi europei.
- ?? Il richiamo alle definizioni europee di conoscenza, abilità e competenza (in particolare il richiamo dal progetto OCSE – DeSeCo), ci hanno risparmiato la lettura delle ennesime verbose perifrasi per definire concetti che sono ormai acquisizioni generalizzate nella comunità scientifica internazionale.
- ?? La scelta di riaffermare che il ruolo di garanzia, normativo ed unitario, dello Stato non debba invadere le scelte didattiche delle scuole né prescrivere modelli pedagogici, accresce sensibilmente il campo delle responsabilità delle autonomie scolastiche. Così come l'importanza riservata all'autonomia delle scuole nella definizione dei curricoli costituisce una salutare attribuzione di responsabilità e al tempo stesso un importante atto di sussidiarietà.
- ?? L'esplicita dichiarazione di complessità delle competenze sposta l'attenzione verso una riconsiderazione e rivalutazione di alcune conoscenze e abilità che rappresentano "le componenti critiche di numerose competenze". Si pensi alle implicazioni che tale affermazione potrà avere in ordine alla valutazione, alla certificazione, alle prove di accertamento, agli standard.
- ?? Lo sforzo di definire un primo quadro curricolare attraverso i due bracci del cognitivo attraverso le aree del sapere e delle competenze relazionali è in linea con le raccomandazioni del Parlamento europeo e del Consiglio del 18/12/06, già peraltro prese esplicitamente in considerazione dal documento Allulli per il biennio del 3 marzo 07 e dalle misure di accompagnamento per la certificazione sperimentale delle competenze del 1° ciclo (cm 28 del 15/03/07).

In merito a questi punti non mi sembra opportuno in questo momento fare considerazioni di natura teorica, su cui forse ci si è già abbondantemente esercitati in passato.

Ritengo invece sia urgente aprire un dibattito circostanziato, prendere delle decisioni e fornire supporto su una serie di questioni.

## **Alcune prospettive di lavoro.**

Ecco le questioni che, a mio parere, meritano a breve risposte concrete e coraggiose.

### **I quadri di riferimento per le competenze-chiave.**

Convincente la strada intrapresa. Nel documento si afferma più volte che bisogna tendere verso competenze essenziali, fondamentali.

Bisognerebbe chiarire meglio che cosa si vuole intendere con gli aggettivi essenziale e fondamentale. Forse ci si potrebbe spingere fino all'espressione competenze-chiave (come d'altronde sono state chiamate nelle note di indirizzo per l'avvio dell'anno scolastico 2006-2007).

La scelta di definirle competenze-chiave indirizzerebbe verso l'individuazione di competenze necessarie e irrinunciabili per la vita, quelle che sono alla base dello sviluppo economico e culturale di un Paese e dell'esercizio del diritto di cittadinanza nella società.

Una via per definire quali siano queste competenze-chiave è già di fatto stata dichiarata in precedenti documenti del Ministero. Si vedano, ad esempio, "le misure di accompagnamento per la certificazione sperimentale delle competenze del 1° ciclo (cm 28 del 15/03/07)", che esplicitamente citano come fonti documentali reperibili nel quadro comunitario e internazionale 6 documenti:

1. Quadro Comune europeo per le lingue – scala globale dei livelli
2. Definizione degli ambiti di literacy di PISA
3. Livelli di competenza OCSE PISA – Matematica
4. Livelli di competenza OCSE PISA – Lettura
5. Livelli di competenza OCSE PISA – Problem solving
6. Autovalutazione delle competenze linguistiche

A questi riferimenti consigliereerei di aggiungere anche il Quadro europeo delle qualifiche QEQ del 5/9/2006, dove si esplicitano criteri per la definizione dei livelli di conoscenze, abilità e competenza e dove queste tre categorie vengono considerate sullo stesso piano ai fini della certificazione.

Il richiamo a quadri di riferimento internazionali dovrebbe essere il naturale sviluppo degli spunti sulle competenze contenuti nel documento sul curriculum. Nella pratica, sarebbe utile definire, a partire da quei quadri di riferimento, quali sono le competenze alle quali "è vincolante che le progettazioni dei percorsi didattici siano orientate...".

Si noti, in primo luogo, che il PISA, individuando il livello 2 come standard di competenza, già fornisce un buon esempio, accolto peraltro dall'Europa come uno degli indicatori che misurano il successo della strategia di Lisbona.

In secondo luogo, si consideri che i quadri di riferimento efficacemente citati dalla cm del 28/3/07 hanno il pregio di essere tra loro coerenti e spesso complementari.

Nelle scuole i tempi sono ormai maturi. Fino ad oggi vari soggetti (come ad esempio chi scrive e l'Irre Lombardia) hanno invitato le scuole ad usare in modo informale i quadri di riferimento europei come modelli di competenze-chiave verso cui orientare il *core curriculum*, Adesso è il momento di prendere la decisione di far diventare istituzionali alcuni orientamenti in merito, per garantire, come giustamente cita il documento sui curricoli, un' *"istanza centrale, normativa ed unitaria..."*

### **La certificazione e la valutazione delle competenze-chiave**

La selezione di competenze chiave da indicare alle scuole come obbligatorie porrà almeno due ordini di problemi: l'ampiezza della scelta e la misura degli esiti.

In merito all'ampiezza della scelta, non sarà indifferente decidere se scegliere alcune competenze per ciascuno dei tanti campi del sapere insegnati o sarà sufficiente individuare alcuni ambiti come ad esempio la lettura in italiano, la lingua straniera, la matematica e le scienze.

In merito agli esiti, si dovrà prendere atto che, quando le scuole sono autonome e ci sono alcuni essenziali traguardi fissati dallo Stato a garanzia di unitarietà, non si può prescindere dalla valutazione esterna degli esiti. E che questa valutazione non può essere solo campionaria, ma deve interessare prima o poi tutte le scuole della Repubblica (ad esempio secondo il sistema della rotazione casuale, dell'avvicendamento programmato o altro).

**Collegato con tutto ciò è forse solo il caso di ricordare qui che se si arrivasse a formulare delle liste di competenze-chiave da perseguire obbligatoriamente sarebbe un bel passo avanti, ma a condizione che ci sia un quadro di coerenza con le prove INValSI per la valutazione esterna, perché il vero standard è di fatto costituito dalle prove.**

Il richiamo al progetto OCSE – DeSeCo per definire le competenze e l'accento posto sulle conoscenze e le abilità come mattoni indispensabili per la loro costruzione aprirà una doverosa discussione su oggetti e modalità della misura dei livelli di competenza raggiunti: se vanno cioè osservati e certificati attraverso risultati nello svolgimento di compiti specifici o dichiarati in forma generale ed onnicomprensiva senza particolari riferimenti a prestazioni specifiche.

Io penso che la strada più ragionevole sia quella, già percorsa in altri paesi, di misurare attraverso prove i comportamenti che costituiscono un valido esempio di competenza acquisita ad un determinato livello, perché le ampie competenze per la vita non sono certificabili. Sono invece certificabili i comportamenti che ne rappresentano, come si dice nel documento, "*componenti critiche*".

### **Gli strumenti per certificare e documentare**

Dopo aver riposto nella cassetta degli attrezzi il cacciavite, forse sarà utile invitare le scuole a riconsiderare l'uso di strumenti certificativi e documentativi. Il documento sui curricula, rimettendo all'autonomia delle scuole strumenti come portfolio, dossier, ecc., ricorda alle scuole che non devono sprecare l'esperienza avviata.

A questo punto, sarebbe forse il caso di uscire dalle ambiguità in cui ci ha relegato l'onnicomprensività del portfolio Moratti, distinguendo tra Portfolio certificativo e portfolio formativo.

E' proprio quest'ultimo documento che dovrebbe essere rimesso alla progettazione ed alle scelte delle scuole, perché la sua valenza non è quella di comunicare all'esterno degli esiti raggiunti, ma di aiutare gli alunni ad un riesame consapevole dei propri risultati e dei percorsi di apprendimento seguiti. Può essere esso stesso un percorso formativo, a condizione che se ne moderino le dimensioni.

La certificazione, invece, è altra cosa e si esprime attraverso delle dichiarazioni di raggiungimento di conoscenze, abilità e competenze.

### **Il supporto ai curricula delle scuole**

L'attribuzione alle scuole autonome delle responsabilità nella progettazione del curriculum ci si augura possa riavviare un processo di aggregazione delle scuole in rete. Resta forse ancora la rete di scuole il luogo privilegiato della sussidiarietà in materia curricolare, in primo luogo perché in sé più ricca di idee di quanto non sia una singola scuola e poi perché una rete di scuole è potenzialmente un soggetto che si sostituisce alle strutture centrali dell'Amministrazione Scolastica.

E' il difficile terreno della ricerca educativa, praticata non tanto a livello della classe in forma di didattica, ma a livello di progettazione dell'offerta formativa curricolare.

Un processo virtuoso che sviluppi competenza di ricerca e scelte qualitativamente significative da parte delle scuole avrebbe bisogno di qualche supporto professionale e di forme normative significative quali i consorzi, le reti ecc.

Ma potrà un'Amministrazione centrale (e centrale è anche il livello regionale) negare se stessa a favore delle scuole autonome e abdicare alle prerogative che giustificano la propria esistenza?

### **Gli organici**

Una delle principali prerogative è l'assegnazione delle risorse e in particolare degli organici. Si noti che il documento sul curricolo apre un interessante spiraglio alla definizione degli organici. Lo spunto appare anche in un commento di Reginaldo Palermo sul sito di Tecnica della scuola. Potrebbe configurarsi una nuova modalità di definizione degli organici: la scuola costruisce il proprio Piano dell'Offerta formativa ed il curriculum; poi in base ad essi definisce il numero di ore di insegnamento necessario e le risorse necessarie; solo a questo punto il Ministero assegnerebbe le risorse in organico.

Sarebbe un ulteriore passo avanti verso l'autonomia, anche solo sfruttando il 20% di flessibilità.

Sarebbe un oggettivo superamento dei quadri orario impacchettati come quelli cui siamo stati abituati anche dalle indicazioni Moratti.

La scelta aprirebbe anche il problema dei livelli essenziali di prestazioni e degli standard di costo per ciascuna scuola. In altri termini, non è pensabile che ogni scuola chieda un organico in modo arbitrario, ma i curricoli dovranno restare dentro chiari confini di garanzia dichiarati in forma di livelli essenziali e di costi unitari.

**In sintesi**, ci sarebbe da augurarsi, almeno su questi pochi punti, l'avvio di una nuova stagione che

- consegna alle scuole pochi e chiari quadri di competenze-chiave come risultato atteso;
- sprovvincializzi l'Amministrazione scolastica e le scuole aprendo qualche finestra sull'Europa;
- incrementi la valutazione esterna degli esiti di apprendimento ed i suoi effetti;
- veda più investimenti sulla sussidiarietà e l'autonomia alle scuole per la ricerca curricolare;