

Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo. Bozza del 30 maggio 2012

Osservazioni del Cidi

In riferimento al paragrafo "La scuola nel nuovo scenario"

Commento:

Lo scenario di riferimento che il documento tratteggiava nel 2007 era già sufficientemente esteso. Le parti aggiunte introducono o ampliano i riferimenti a problematiche di indubbio interesse e rilevanza: la crisi dell'adulità e le trasformazioni del modo di socializzare dei ragazzi; la necessità di una rinnovata alleanza fra scuola e famiglia; l'accentuazione del tema della diversità; l'attenzione alla diffusione delle tecnologie intrecciata con le nuove modalità di apprendere.

Questi temi, aggiunti agli altri già presenti, rischiano però - da un lato - di accentuare la sensazione di uno iato incolmabile fra questa visione strategica e le condizioni reali in cui opera la scuola; e dall'altro di estendere eccessivamente i confini di cui la scuola si dovrebbe occupare nel momento stesso in cui se ne proclama e teorizza la parzialità.

Quello che non si coglie con chiarezza è quale debba o possa essere il compito specifico della scuola, in uno scenario che in una certa misura la trascende e dall'altro la investe di compiti solo in parte suoi.

Forse dire che compito della scuola è fornire competenze culturali di cittadinanza che consentano di affrontare in modo responsabile e consapevole la sempre più turbolenta complessità del mondo aiuterebbe a individuare un punto di riferimento, qualcosa su cui la scuola sia effettivamente chiamata a impegnarsi e rispondere.

In riferimento al paragrafo "Principi e finalità "

Proponiamo di inserire inizialmente:

La Costituzione italiana (Legge 27 dicembre 1947), sancisce all'art. 34 che "l'istruzione inferiore impartita per almeno otto anni è obbligatoria e gratuita" e all'art. 3 che "è compito

della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale che, limitando di fatto la libertà e l'uguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese".

Al raggiungimento di queste finalità sono dirette e ordinate la scuola dell'infanzia, la scuola primaria e la scuola secondaria di primo grado nella loro impostazione educativa e didattica.

Come scuola per l'istruzione obbligatoria, rispondono al principio democratico di elevare il livello di educazione e di istruzione personale di ciascun cittadino e generale di tutto il popolo italiano, potenziano la capacità di partecipare ai valori della cultura, della civiltà e della convivenza sociale e di contribuire al loro sviluppo, concorrono a promuovere la formazione dell'uomo e del cittadino secondo i principi sanciti dalla Costituzione e favoriscono l'orientamento dei giovani ai fini della scelta dell'attività successiva.

La scuola dell'infanzia, la scuola primaria e la scuola secondaria di primo grado si collocano all'interno del processo unitario di sviluppo della formazione che si consegue attraverso la continuità dinamica dei contenuti e delle metodologie nell'arco della istruzione obbligatoria: il percorso in continuità persegue con sviluppi originali propri di ogni segmento scolare, il raggiungimento di una preparazione culturale di base e pone le premesse per la prosecuzione del percorso di istruzione obbligatoria fino a sedici anni.

Da questo punto riprenderebbe il testo attuale con una correzione evidenziata in giallo:

Il sistema scolastico è fondato sulla libertà di insegnamento e sull'autonomia funzionale di ogni istituzione scolastica. Per garantire a tutti i cittadini pari condizioni di accesso all'istruzione ed una buona qualità del servizio, lo Stato stabilisce le norme generali cui devono attenersi tutte le scuole pubbliche, siano esse statali o paritarie. Tali norme comprendono: la fissazione degli obiettivi generali e l'indicazione degli obiettivi specifici di apprendimento relativi alle competenze degli studenti; le discipline di insegnamento e gli orari obbligatori; gli standard relativi alla qualità del servizio; i sistemi di valutazione e controllo del servizio stesso...

[il testo prosegue senza modifiche]

Commento:

È fortemente condivisibile la necessità di elaborare un "profilo" atteso di competenze, a patto che costituisca un orizzonte strategico di riferimento progettuale per l'insegnante (come giustamente è confermato dal documento), evitando due rischi in parte opposti ma complementari:

- che sostituisca il progetto culturale della scuola esaunderne le finalità;

- che costituisca una descrizione dei livelli che gli allievi devono necessariamente raggiungere.

In entrambi i casi (il secondo reso eclatante se si dichiara la prescrittività del profilo) si rischia un adattamento a ritroso della scuola al profilo, che deve invece rappresentare un fine strategico cui tendere in modo aperto e non un elenco chiuso di comportamenti da acquisire, verificare, certificare.

Riteniamo che questa dimensione aperta e progettuale del profilo risulterebbe rafforzata dalla integrazione che proponiamo, orientando le proposte presenti nelle Indicazioni nel senso di un'idea di cittadinanza interna e coerente con un profilo europeo.

L'eliminazione del termine "specifici" con cui si contrassegnano gli obiettivi e la differenziazione che proponiamo tra obiettivi generali, da fissare, e obiettivi di apprendimento, da "indicare", permetterebbe di sottolineare il loro differente grado di prescrittività, rafforzando la responsabilità delle scuole nella scelta del percorso più idoneo al raggiungimento dei traguardi prefissati.

In effetti il concetto di "obiettivi specifici di apprendimento" proviene, com'è noto, dal Regolamento dell'autonomia (DPR 275/1999). È un concetto molto vincolante, di non facile interpretazione e attuazione, non a caso più volte eluso attraverso una terminologia meno impegnativa e cogente (anche in questo stesso documento), che può evocare una dimensione di prescrittività che non facilita lo sviluppo dell'autonomia scolastica.

Ma soprattutto occorre tenere presente che quella formulazione del concetto è anteriore all'impiego normativo del concetto di "competenza" e alle sue implicazioni. Il rapporto fra le "competenze" e gli "obiettivi specifici di apprendimento" è tutt'altro che chiaro, nella coscienza professionale dei docenti: ci pare importante darsi tutto il tempo necessario, le procedure e i vincoli per far chiarezza.

N.B.: Qualora la nostra proposta non venisse accolta, suggeriamo che almeno nella frase: "La scuola dell'infanzia, la scuola primaria e la scuola secondaria di primo grado costituiscono il primo segmento del percorso scolastico. Tutti e tre questi ordini di scuola hanno contribuito in modo determinante alla elevazione culturale, sociale ed economica del Paese e ne rappresentano anche oggi un rilevante fattore di sviluppo" si sostituisca "fattore di sviluppo" con "**promozione di cittadinanza attiva**".

In riferimento agli "**Obiettivi generali del processo formativo**"

Commento:

Che l' "obiettivo generale del processo formativo di istruzione" sia il "conseguimento delle competenze-chiave per l'apprendimento permanente" definite a livello europeo nel 2006 lascia molto perplessi.

Queste competenze vanno assunte come orizzonte strategico di progettualità e di prospettiva, non come “obiettivi” seppure “generali”. Questa “raccomandazione” deve essere assunta come uno dei punti di riferimento della progettualità educativa, ma non può né sostituirla, né certamente costituire il principio ispiratore unico di un percorso scolastico perché

- si tratta di competenze di cittadinanza che ispirano ma non esauriscono l’apporto della formazione culturale;
- è un elenco non privo di gravi lacune (la dimensione storica) e contraddizioni (mescola il contributo di aree disciplinari o discipline alla cittadinanza con competenze tipicamente trasversali);
- forniscono un quadro disequilibrato del contributo delle singole discipline alla costruzione dei requisiti culturali della cittadinanza;
- sono inevitabilmente espresse in una logica di fine da raggiungere al termine dell'intero percorso d'istruzione, ma non danno indicazioni facilmente utilizzabili in termini di scelte didattiche e metodologiche, in particolare rispetto alla scuola dell'infanzia e al primo ciclo d'istruzione.

Inoltre, **se il progetto culturale si riduce alle componenti prevalentemente**

“trasversali” della cittadinanza la scuola viene meno alla sua peculiarità. Queste competenze infatti si possono apprendere ovunque e forse ancor meglio che a scuola. Sottovalutare questo aspetto sarebbe molto grave.

L'intento di proiettare le acquisizioni disciplinari verso una applicabilità contestale e trasversale, sorretta da consapevolezza e responsabilità, è opportuno, apprezzabile e coerente con un impianto per competenze, ma va elaborato in coerenza con i traguardi indicati poi per ciascuna disciplina. Sono quei traguardi che dovranno indicare e orientare verso una dimensione “trasversale”.

In riferimento al paragrafo **"Profilo dello studente al termine del primo ciclo d'istruzione"**

Proponiamo di modificare il titolo in:

"Profilo dello studente al termine della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione".

Nel testo proponiamo di inserire la parte in rosso come competenza storica:

Dimostra una padronanza della lingua italiana tale da consentirgli di comprendere enunciati e testi di una certa complessità, di esprimere le proprie idee, di adottare un registro linguistico appropriato alle diverse situazioni.

Nell'incontro con persone di diverse nazionalità è in grado di esprimersi a livello elementare in due lingue europee. Allo stesso modo riesce ad utilizzare una lingua

europea nell'uso delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione: posta elettronica, navigazione web, social network, blog, ecc ..

Le sue competenze storiche gli permettono di iniziare ad orientarsi nella complessità del presente e a comprendere opinioni e culture diverse.

Le sue conoscenze matematiche e scientifico-tecnologiche gli consentono di analizzare dati e fatti della realtà e di verificare l'attendibilità delle analisi quantitative e statistiche proposte da altri. Il possesso di un pensiero razionale sviluppato gli consente di affrontare problemi e situazioni sulla base di elementi certi e di avere consapevolezza dei limiti delle affermazioni che riguardano questioni complesse che non si prestano a spiegazioni univoche. *[il paragrafo prosegue inalterato]*

Commento:

Rileviamo la mancanza nel profilo dello studente di una competenza storica chiaramente espressa.

In merito al paragrafo "**Organizzazione di curricolo**"

Commento:

Concordiamo completamente. Il paragrafo esprime in modo opportuno e adeguato la dialettica fra "indicazioni nazionali" e progettazione curricolare affidata all'autonomia scolastica.

Molto opportuno è anche il riferimento alla comunità scolastica e soprattutto alla ricerca e all'innovazione didattica, aspetti spesso dimenticati dell'autonomia scolastica.

In merito al paragrafo "**Continuità e unitarietà del curricolo**"

Commento:

Riteniamo il paragrafo fortemente positivo e innovativo.

Il superamento della frattura fra "campi di esperienze" e "discipline e aree disciplinari" ha implicazioni ovviamente non solo didattiche, ma strutturali e organizzative giustamente richiamate dal riferimento agli istituti comprensivi.

La distinzione fra "campi di esperienze" e "discipline" è antica e non aiuta più. Oggi risulta fuorviante in quanto legittima una visione e una pratica non esperienziale delle discipline. In particolare in un'ottica per competenze, **Le discipline sono campi di sapere e di esperienza a tutte le età.** Quindi l'assorbimento della distinzione fra campi di esperienze e discipline, ancor più in un'ottica di competenze, va certamente affrontata; si tratta di ridisegnare le gradualità curricolari dell'acquisizione di competenze culturali

all'interno di specifiche aree di sapere e di esperienza e in tal senso eccessive fratture certamente sono fuori luogo.

Si tratta dell'ultima occasione di ridisegnare una gradualità a misura di allievo e di apprendimento, o ancor meglio di progressiva maturazione del soggetto competente, e non di disciplina.

Nello stesso tempo rileviamo che nel momento in cui si affrontano i temi della continuità e unitarietà del curricolo verticale **occorre abbandonare la logica delle rigide separazioni non solo tra scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di primo grado, ma anche quella con il primo biennio della secondaria di secondo grado**. Questo perché dobbiamo iniziare a pensare in forma unitaria l'intero curricolo dell'obbligo d'istruzione, anche se con un'attenzione alle caratteristiche specifiche di ogni segmento scolastico e fascia d'età.

Pur consapevoli che la continuità del curricolo va costruita nei fatti, nelle convinzioni e nei comportamenti ma l'enunciazione normativa è senza dubbio un fatto positivo e di rilievo.

In merito al paragrafo "Obiettivi d'apprendimento"

Proposta:

Sostituire nella frase:

"Gli obiettivi di apprendimento definiscono i contenuti di conoscenza e le abilità ritenuti **essenziali strategici** al fine di raggiungere i traguardi per lo sviluppo delle competenze"

Commento:

Definire gli obiettivi come "essenziali" e precisando che rappresentano "i contenuti di conoscenza e le abilità" per il raggiungimento delle competenze è quanto mai **pericoloso**.

Può far pensare che si ritengano ineludibili e quindi prescrittivi. Una tale indicazione, contraddetta fortunatamente in altri punti delle Indicazioni, crea solo confusione e indebolisce il messaggio assai convincente che le Indicazioni danno in favore di un'autonomia scolastica che cresca di pari passo con le responsabilità delle singole istituzioni, con la scuola vista come comunità di pratiche professionali, con il curricolo d'istituto.

E il fatto poi che si affermi nel successivo paragrafo sulla valutazione che tali obiettivi saranno punto di riferimento per la stesura delle prove da parte dell'Invalsi, **accresce i rischi di addestramento** che in questi anni sono già stati uno degli esiti infelici del rapporto fra scuole a Istituto Nazionale di Valutazione, che invece andrebbe consolidato e rafforzato.

In merito al paragrafo "Valutazione"

Proposta: ritorno al testo integrale del 2007:

"Agli insegnanti compete la responsabilità della valutazione e la cura della documentazione didattica, nonché la scelta dei relativi strumenti nel quadro dei criteri deliberati dai competenti organi collegiali.

La valutazione precede, accompagna e segue i percorsi curricolari. Attiva le azioni da intraprendere, regola quelle avviate, promuove il bilancio critico su quelle condotte a termine. Assume una preminente funzione formativa, di accompagnamento dei processi di apprendimento e di stimolo al miglioramento continuo.

Alle singole istituzioni scolastiche spetta poi la responsabilità dell'autovalutazione, che ha la funzione di introdurre modalità riflessive sull'intera organizzazione dell'offerta educativa e didattica della scuola, ai fini del suo continuo miglioramento, anche attraverso dati di rendicontazione sociale o dati che emergono da valutazioni esterne.

L'Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e formazione ha il compito di rilevare la qualità dell'intero sistema scolastico nazionale, fornendo alle scuole, alle famiglie e alla comunità sociale, al Parlamento e al Governo elementi di informazione essenziali circa la salute e le criticità del nostro sistema di istruzione, e questo all'interno di un confronto internazionale che oggi va assumendo sempre più rilevanza."

Commento:

I **cambiamenti** del testo sulla "Valutazione" sono **particolarmente inopportuni** su un terreno che negli ultimi anni ha segnato un arretramento pernicioso delle norme e dei comportamenti, sempre più inclini a visioni semplicistiche e demagogiche. Su questo terreno va compiuta una inversione di tendenza netta, che restituisse alla scuola di base una normativa coerente e adeguata alle stesse premesse culturali ed educative qui enunciate.

L'intervento si compendia invece in alcune aggiunte che o sono del tutto tautologiche e inutili, oppure rinforzano o rischiano di rinforzare alcune delle distorsioni più gravi degli ultimi anni: la valutazione in decimi e l'uso strumentale delle prove Invalsi accentuato da forme estreme di teaching to the test o backward design.

Queste considerazioni sono alla base della proposte di eliminare tutte le integrazioni, tornare al testo originario e dire con chiarezza che tutto lo spirito e il dettato di queste Indicazioni confligge con la valutazione decimale e con l'uso distorto e strumentale che se ne fa spesso nella scuola.

In merito al paragrafo "La comunità professionale"

Commento:

Siamo perfettamente d'accordo. Il paragrafo che delinea una comunità professionale capace di collaborazione e di progettualità condivisa.

Perché tutto ciò non resti sulla carta bisogna compiere un'inversione di tendenza, culturale e strutturale, nella politica scolastica del paese, dopo aver riaperto un dibattito pubblico capace di indicare la direzione in cui adottare questo documento, rendendone davvero praticabili l'ispirazione e le scelte di fondo.

In merito alla "Scuola dell'Infanzia"

Commento:

Condividiamo le Indicazioni per la scuola dell'infanzia.

C'è una forte continuità alla base degli orientamenti degli ultimi 20 anni in questo campo.

E' l'idea di una scuola pienamente inserita nel sistema educativo complessivo, di cui condivide finalità, curriculum, professionalità dei docenti, ma che mantiene una sua specificità di "ambiente di apprendimento, di relazione, di vita", un suo curriculum "ecologico" (perché rispettoso delle caratteristiche dei bambini dai 3 ai 6 anni), una professionalità dei docenti necessariamente in equilibrio tra cura e insegnamento.

Ciò che ci convince di più dell'attuale bozza di Indicazioni è la conferma di questa originalità, attraverso la scelta pienamente condivisibile di mantenere senza mediazioni l'impalcatura culturale, pedagogica e curricolare del testo del 2007, non senza necessari elementi di discontinuità.

Il testo sulla scuola dell'infanzia mantiene il suo "posizionamento" autonomo e distinto rispetto agli assetti disciplinari e pedagogico-didattici del primo ciclo (elementari e medie), ma condivide la comune visione d'insieme del percorso 3-14 anni, che trova oggi un riscontro rinnovato nel concetto di scuola di base e nell'innesto delle scuole dell'infanzia (statali) nell'alveo degli istituti comprensivi. Riteniamo estremamente significativo che i docenti della scuola primaria e secondaria siano chiamati ad analizzare un testo delle Indicazioni che contiene anche quelle per la scuola dell'infanzia, e viceversa, a conferma di una comune responsabilità educativa e di una pari dignità professionale.

In ultimo sottolineiamo l'urgenza di affrontare a livello politico alcuni nodi critici cruciali come la necessità di revisione degli aspetti ordinamentali dell'intero sistema scuola, alla

luce della messa a regime degli istituti comprensivi dove l'intero personale docente verrà chiamato a condividere le responsabilità dell'istruzione del primo ciclo.

In merito al **curricolo di Italiano**

Si registra un **miglioramento complessivo**, come ad esempio l'attenzione posta ai testi digitali e ai linguaggi multimediali. Tuttavia negli obiettivi della scuola primaria si riscontrano eccessive accentuazioni grammaticali e alcune pericolose anticipazioni, che contraddicono la filosofia stessa dell'Educazione linguistica.

Alla fine della scuola primaria l' Obiettivo:

"Riconoscere l'organizzazione logico- sintattica della frase semplice (predicato, soggetto e principali complementi diretti e indiretti)" appare del tutto inadeguato ai bambini in quanto richiede il riconoscimento dell'organizzazione logico-sintattica della frase semplice e, tra parentesi, specifica le categorie grammaticali (predicato, soggetto e principali complementi diretti e indiretti); e continua ad utilizzare un lessico che evoca pratiche didattiche antiquate e deleterie.

Per raggiungere un simile obiettivo, che richiede un lavoro su tutte le parti del discorso e sulla frase semplice (sintassi), i docenti non possono tener conto dei tempi e degli stili di apprendimento dei bambini, nonché delle loro strutture cognitive, ancora in fieri.

Inoltre l'accenno, nella parentesi, ai contenuti da trattare (predicato, soggetto e principali complementi diretti e indiretti) rimanda a un tipo di scuola centrata sull'insegnamento del latino.

Proponiamo di eliminare quest'obiettivo o almeno di cancellare la parentesi con i contenuti indicati, non vincolando i docenti.

In merito al **curricolo di Storia**

Nelle Indicazioni, come in quelle del 2007, la continuità è quella della storia generale.

Questo aspetto è decisamente il più deleterio perché per nella pratica dell'insegnamento della storia sono i contenuti che determinano davvero il lavoro, non certo le premesse più o meno valide pedagogicamente.

Riteniamo necessaria una riflessione ulteriore sull'insegnamento della storia generale, ma cominciamo a interrogarci sul fatto che la storia come compendio non debba essere trattata che a partire dalla scuola secondaria di primo grado, mentre nella primaria siano da costruire quelle conoscenze e competenze, anche di ordine metodologico, propedeutiche alla storia generale.

Il riferimento per queste conoscenze e competenze da costruire, potrebbero essere proprio quegli obiettivi formativi che sono stati descritti nei programmi dell'85.

Valutiamo positivamente che nelle Indicazioni si prenda atto limite delle ore a disposizione, e si affermi che "le conoscenze di storia generale dovranno essere accuratamente selezionate, sulla base della significatività e dell'utilità per la comprensione del mondo, a partire dalle specifiche progettazioni curriculari".

Ciò che va osservato con attenzione sono le competenze da acquisire alla fine della terza e della quinta del primo ciclo, in quanto costituiranno i parametri decisivi nel lavoro quotidiano e nella scansione dei vari anni. Rispetto alle Indicazioni del 2007 nella nuova bozza si dice che i quadri sociali a ritroso nel tempo dovranno essere di circa 100 anni. Questo significherebbe che in terza la storia dovrebbe essere quella delle ultime quattro generazioni, e su questo siamo molto d'accordo. Purtroppo però il secondo punto del paragrafo riprende senza alcuna modifica il testo del 2007 (quadri storico-sociali diversi lontani nel tempo e nello spazio), e questo rischia di creare ambiguità. Riteniamo che se si fosse tolto 'nel tempo' e lasciato solo lo spazio, il riferimento esclusivo all'antropologia sarebbe stato evidente ed auspicabile.

Comunque concordiamo che fino alla terza classe della primaria ci si debba limitare al passato familiare ed all'antropologia.

In merito al **curricolo di Matematica**

L'impianto delle indicazioni nazionali per il curricolo di matematica fa riferimento chiaro alle indicazioni del 2007 e il nostro giudizio si mantiene nel complesso positivo.

L'introduzione ribadisce:

- il ruolo fondamentale della matematica per la formazione culturale del cittadino, con lo sviluppo delle capacità di mettere in stretto rapporto il "sapere" e il "saper fare", in contrapposizione ad una visione puramente strumentale del "far di conto".
- il laboratorio come modalità di lavoro consigliata. Esso viene inteso non necessariamente come spazio attrezzato ma come modalità di lavoro, come momento di scoperta: luogo in cui si lascia spazio a problemi non standardizzati (esercizi ripetitivi) ma ci si confronta e si discute.
- la centralità della spinosa questione dei "problemi" di matematica
- l'importanza di condurre gradualmente gli allievi a sviluppare ragionamenti corretti.

Questo tipo di competenza è strettamente collegato allo sviluppo del linguaggio verbale e della terminologia specifica della disciplina.

Venendo agli obiettivi specifici d'apprendimento rileviamo che anche questi rimangono sostanzialmente gli stessi rispetto alle indicazioni precedenti e ne diamo un giudizio positivo con alcune riserve. Soprattutto perché rimane una certa disomogeneità tra essi, con alcuni formulati in modo molto dettagliato mentre altri in forma troppo generica. Ad esempio nel nucleo "Spazio e figure" è stato inserito l'obiettivo "Introduzione delle

trasformazioni geometriche e i loro invarianti” formulato in maniera troppo generica. Crediamo che sarebbe opportuno limitarsi all'introduzione delle sole isometrie.

In merito al **curricolo di Scienze**

I traguardi per lo sviluppo delle competenze indicati sia al termine della scuola primaria che secondaria di primo grado sono accettabili: sono buoni quelli della scuola primaria, sufficienti quelli della secondaria, in quanto nella secondaria la maggioranza dei traguardi sono adeguati, ma vi sono anche aspetti irrealistici, prematuri, adatti per la scuola secondaria superiore.

Quando si passa agli obiettivi di apprendimento, la situazione diventa più problematica, innanzitutto, per la **quantità eccessiva** degli obiettivi indicati.

Il secondo tipo di perplessità deriva dal fatto che una parte di questi obiettivi non la riteniamo adatta alla scuola di base, in quanto legata alla logica tradizionale della ciclica ripetizione degli stessi argomenti nei vari cicli scolastici, completamente al di fuori della prospettiva del curricolo verticale.

Rileviamo una contraddizione tra gli obiettivi di tipo fisico chimico e quelli biologici, in quanto pur avendo in comune il numero eccessivo di proposte, mentre i primi sono comunque affrontabili nella maggior parte dei casi in modo fenomenologico, tra i secondi ve ne sono alcuni affrontabili in modo non banalmente nozionistico solo con conoscenze che verranno acquisite nella secondaria superiore.

Diventa quindi fondamentale che **gli obiettivi vengano presi come esempi indicativi e non prescrittivi**.

Vediamo nelle nuove Indicazioni un salto di qualità là dove vengono indicate come **fondamentali le metodologie di tipo laboratoriale**, intese come approccio didattico generale trasversale alle discipline, in quanto collocano lo studente al centro del processo di costruzione della conoscenza.

Riflessioni conclusive sulla bozza di Indicazioni 2012

Le nuove Indicazioni hanno un **punto di forza nella Scuola dell'infanzia e nel riconoscimento del suo ruolo**. Apprezziamo il tentativo di superare vecchi steccati ideologici che hanno favorito una contrapposizione sterile tra l'educare e l'istruire, tra vedere l'alunno come persona o come soggetto, nell'ottica di rispettarlo intanto nel suo percorso di cittadinanza. Porre l'accento sul concetto di "cura" per un bambino che sta crescendo ed ha bisogno di essere aiutato in questa sua impresa, ci sembra un'indicazione preziosa anche per superare terminologie che sono troppo intrecciate al senso d'identità delle varie componenti culturali presenti nel campo dell'istruzione.

Riteniamo importanti e suggestive le Indicazioni in tutte quelle parti che affidano un ruolo da protagonista alle scuole e ne fanno crescere l'autonomia declinandola come responsabilità. Tuttavia troviamo nel testo incertezze pericolose che possono far attribuire carattere prescrittivo ad obiettivi specifici d'apprendimento la cui scelta è invece

responsabilità delle scuole, tese alla costruzione del curricolo più adatto allo sviluppo delle competenze di ciascuno.

Auspichiamo che le nuove Indicazioni siano **costantemente monitorate** e prevedano a scadenze abbastanza ravvicinate **azioni di manutenzione**, in modo da intervenire tempestivamente su tutti gli ambiti che nella pratica scolastica risultano bisognosi di una ridefinizione.

Accanto a queste, occorre predisporre un **piano di aggiornamento** del personale docente che sarà chiamato a interpretare ed applicare le nuove Indicazioni. Trascurare questa fase di **condivisione e ricerca didattica sul campo** rischierebbe di lasciare inesperto tutto il potenziale innovativo presente nelle Indicazioni.