

## Dai Programmi alle Indicazioni per il curricolo

L'operazione che ha portato alla stesura delle Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione del 30 maggio 2012, nel 2009, nelle intenzioni dell'allora ministro Gelmini, avrebbe dovuto essere **“l'armonizzazione”** di due precedenti norme: le Indicazioni Moratti (59/04) e le Indicazioni Fioroni (DM 31.7.07).

**Le nuove Indicazioni non si collocano all'interno di un grande progetto riformatore, non toccano i vigenti ordinamenti scolastici, ma si presentano sotto forma sperimentale e già annunciano in tempi brevi una possibile revisione.**

La decisione di non mettere mano ad una nuova “Grande Riforma” nasce dal preciso convincimento che tale ambizione sia poco praticabile.

Oggi viviamo nella dimensione della complessità e del cambiamento.

I cambiamenti della nostra società sono tanto profondi quanto rapidissimi e il sistema formativo non riesce a star dietro alle richieste continuamente mutevoli che dalla società e dall'economia vengono fatte alla scuola.

È per questa ragione che è finita la stagione delle “Grandi Riforme”, che richiedono un investimento di energia molto elevato e che invecchiano prima di essere portate a compimento.

Il cambiamento lo si affronta meglio con strumenti normativi leggeri, facilmente rivedibili, capaci di accompagnare lo sviluppo dell'innovazioni. Le Indicazioni sono molto diverse dai Programmi, sono più essenziali e più facilmente rivedibili alla luce degli inevitabili cambiamenti.

Se si vuole concretamente incidere, lo si può fare adottando una logica molto diversa, quella dell'innovazione come processo continuo che avanza per piccoli passi, che è regolabile facilmente, flessibile, sostenibile.

Si tratta di cambiare paradigma culturale e di passare dalla logica della riforma da applicare a quella dell'innovazione da sostenere. Bisogna dotarsi di strumenti normativi più leggeri, procedere per linee guida, investire sull'autonomia delle istituzioni scolastiche e sulle politiche di sostegno e di accompagnamento dell'innovazione.

Alla logica dei cambiamenti radicali e della inevitabile discontinuità con il quadro precedente si sostituisce quella dei piccoli passi del miglioramento continuo.

La revisione delle Indicazioni non ha la necessità di presentarsi risolutiva dei problemi della scuola, capace di rispondere a tutte le attese, ma può proporsi come un passo più in là rispetto alla situazione attuale, ben consapevole che la strada da compiere è molto più lunga e l'orizzonte propone sfide impegnative.

Le nuove Indicazioni sono il frutto di questa scelta e, invece di proporsi come destinate a durare a lungo, dichiarano al contrario subito la loro data di scadenza: due anni, poi saranno riviste.

In realtà il tempo breve concesso per l'elaborazione delle Indicazioni va subito collegato alla loro messa alla prova dell'aula, nella prospettiva, già annunciata, di ritornare al testo, per apportare i correttivi necessari e le necessarie integrazioni.

Ma anche una nuova revisione dovrà avere la stessa consapevolezza della provvisorietà, della necessità di una nuova messa alla prova della realtà delle scuole, in quel processo continuo che si chiama innovazione.

La partecipazione al processo di innovazione da parte delle istituzioni scolastiche, ma anche quella delle associazioni professionali e disciplinari, delle forze sociali, dei soggetti istituzionali e culturali che hanno attenzione per il mondo della scuola, potrà pienamente dispiegarsi, all'interno di quella che viene definita la metafora del grande cantiere che non chiude mai, nel quale si condivide l'edificazione di qualcosa di importante.

Le nuove Indicazioni, nella prospettiva della loro evoluzione futura, potranno contare su un programma di accompagnamento (formazione, ricerca - azione, monitoraggio, confronto, sostegno...), inaugurando una nuova stagione di partecipazione, un modello circolare che vedrà continuamente dialogare sulle proposte avanzate dalle varie realtà scolastiche, al fine di favorire il miglioramento del testo. In tale ottica, le Indicazioni sono uno strumento di lavoro.

Vorrei soffermarmi, infine, brevemente su tre parole chiave che emergono in modo prepotente dalla lettura del testo: **Indicazioni, curriculum e autonomia delle scuole.**

Attraverso il Piano dell'Offerta Formativa ogni scuola propone un proprio curriculum didattico, che introduce nella nostra realtà scolastica una notevole varietà di proposte.

Poiché, però, si vuole garantire il carattere nazionale del sistema di istruzione, è necessario introdurre al loro posto uno strumento centrale, certamente più "leggero" ed essenziale rispetto ai Programmi, ma sufficientemente capace di assicurare l'unitarietà sull'intero territorio.

A questa esigenza rispondono le Indicazioni, **che non possono che essere "Indicazioni per il curriculum"**. Del resto, la natura del curriculum è di essere strumento fortemente localizzato, attento a leggere e interpretare in chiave pedagogica e didattica la realtà sociale e culturale nella quale la scuola opera.

Il curriculum è una sorta di vestito su misura della scuola ed è tanto più apprezzabile quanto meglio sa fornire risposte non generiche alle esigenze concrete della scuola. Elaborare un curriculum vuol dire definire un progetto su misura della propria realtà, nel quale però sono recepite le *Indicazioni* che il centro fornisce a garanzia dell'unitarietà del sistema.

Rispetto a ciò, la chiave interpretativa ci è offerta dalla valorizzazione **dell'autonomia** che, richiamandosi a quanto già fissato nella Costituzione, afferma che l'autonomia delle istituzioni scolastiche «si sostanzia nella progettazione e nella realizzazione di interventi di educazione, formazione, e istruzione mirati allo sviluppo della persona umana».

Il principio educativo della scuola è, la centralità della persona umana, del soggetto che apprende con la sua individualità e con la sua rete di relazioni, la sua appartenenza sociale, regionale, etnica, culturale.

Il riferimento alla centralità della persona giustifica il fatto che gli obiettivi specifici di apprendimento, che il centro deve definire, siano riferiti alle competenze, più che alle discipline, secondo una logica che rovescia l'impostazione consolidata del

predominio della “materia” di studio, e che viene bene espressa dallo **slogan «dalla scuola dell’insegnamento alla scuola dell’apprendimento»**.

Le stesse discipline sono in funzione delle competenze da sviluppare, sono quindi mezzi di educazione più che fini della scuola.

L’autonomia delle scuole rappresenta, pertanto, uno spartiacque culturale, che separa il più che secolare periodo di impianto centralistico degli inizi della nostra scuola statale (Legge Casati, 1859) da quello attuale, inaugurato appena 10 anni fa, che fa riferimento agli **Indirizzi per l’attuazione del curriculum**, del Ministro De Mauro (2000); alle **Indicazioni per i Piani di Studio Personalizzati**, del Ministro Moratti (2003); alle **Indicazioni per il curriculum**, del Ministro Fioroni.

È innegabile, tuttavia, che oggi ci sia una esasperata radicalizzazione delle posizioni, e questo fa sì che, con l’alternanza dei governi, si privilegino scelte di discontinuità anche profonda. Si auspica, in tal senso, di poter ragionare di scuola in un clima politico meno avvelenato e che le decisioni relative alla scuola vadano prese con maggior spirito di collaborazione, attenti a non sciupare quel bene comune che è rappresentato dal Sistema Nazionale di Istruzione e Formazione.

Maria Calì