



COMUNE DELLA SPEZIA  
ASSESSORATO  
AI SERVIZI EDUCATIVI ED UNIVERSITÀ

***Incontri del  
“ Settebrepedagogico”***

***Dott. Giancarlo Cerini  
“ Istituti Comprensivi, dopo 15 anni di storia la  
lezione dell’ esperienza”***

***Sala Dante, via Ugo Bassi , La Spezia  
18 settembre 2008, giovedì, ore 15,30 - 18,30***

## Istituti comprensivi: la lezione dell'esperienza

di Giancarlo Cerini

### Tra le boe delle (diverse) riforme

Dopo ormai 15 anni scolastici di funzionamento (a partire dall'a.s. 1995/96) è ormai il tempo di farsi qualche domanda decisiva sulla vicenda degli istituti comprensivi: vanno considerati un accidente casuale nel panorama scolastico italiana (destinato ad essere riassorbito nella routine delle innovazioni innocue) oppure rappresentano la prospettiva di sviluppo per l'intero ciclo di base? Il fenomeno è ormai così esteso e diffuso, che non si può far finta di ignorarlo, o tollerarlo solo come frutto del dimensionamento delle scuole o, peggio, dovuto a ragioni di emergenza territoriale e quindi di contenimento della spesa.

**Tavola 1 – Istituzioni scolastiche: confronto tra gli aa.ss. 2000/01, 2006/07 e 2007/08**

anni scolastici	circoli didattici	istituti comprensivi	istituti principali di I grado	<b>Totale primo ciclo</b>	istituti principali di II grado	istituti istruzione secondaria superiore	<b>Totale secondo ciclo</b>	<b>Totale istituzioni scolastiche</b>
2000/01	2.710	3.283	1.612	<b>7.605</b>	2.364	856	<b>3.220</b>	<b>10.825</b>
2006/07	2.532	3.529	1.489	<b>7.550</b>	2.230	986	<b>3.216</b>	<b>10.766</b>
2007/08	2.496	3.577	1.468	<b>7.541</b>	2.202	1.019	<b>3.221</b>	<b>10.762</b>
variazione rispetto al 2000/01	-214	294	-144	-64	-162	163	1	-63
%	-7,9%	9,0%	-8,9%	-0,8%	-6,9%	19,0%	0,0%	-0,6%

Ma c'è dell'altro. L'istituto comprensivo racchiude in sé una forte carica evocativa, con la sua idea percorso educativo in continuità, di dispositivo pedagogico ed organizzativo capace di assicurare le migliori condizioni per la formazione di tutti gli allievi. Quindi con una forte attrattiva, testimoniata dall'essere stato oggetto di interesse per le diverse riforme dei cicli che si sono confrontate nel nostro paese negli ultimi 10 anni: la legge 30/2000, cosiddetta "riforma Berlinguer", e la legge 53/2003 (la cosiddetta riforma "Moratti"). Con qualche puntualizzazione necessaria. In entrambi i casi l'istituto comprensivo è stato sul punto di essere "riconosciuto" come la soluzione vincente, ma poi le decisioni politiche l'hanno in entrambi i casi "congelato". Con la riforma Berlinguer l'opzione fu rappresentata dalla scuola di base (sessennale all'inizio del dibattito, settennale al termine dell'iter legislativo), ipotesi solo in parte assimilabile all'istituto comprensivo (che mantiene distinte le due scuole: elementari e medie, ma le allea in un raccordo operativo affidato alla sensibilità dei diversi attori della comunità scolastica, i docenti in primo luogo). Ma mentre l'unificazione della scuola di base si è arenata, il comprensivo è andato avanti, soprattutto negli anni della (inapplicata) riforma Berlinguer

Con la riforma Moratti del 2003, il comprensivo ebbe un iniziale "ritorno di fiamma" nei primi documenti della Commissione Bertagna, ove se ne proponeva la "generalizzazione", con una particolare "saldatura" biennale tra l'ultimo anno delle elementari e la prima media. Poi, come si sa, le cose sono andate diversamente ed ha prevalso l'idea di una netta "cesura" –quasi epistemica- tra una scuola (non a caso) primaria ed una scuola (non a caso) secondaria di primo grado. Quasi una "rivincita" nei confronti della precedente ipotesi di scuola di base unificata. Ma l'istituto comprensivo è passato (quasi) indenne anche attraverso questa ultima riforma.

La stessa legge 133/08, che recepisce il D.L. 112/08 di contenimento della spesa pubblica, prevede una riorganizzazione delle scuole nel territorio, ma nelle prime anticipazioni del Piano attuativo l'istituto comprensivo viene confermato come soluzione "preferibile" per una ottimale organizzazione del servizio scolastico di base nel territorio.

## **La scuola del "territorio"**

Oggi le scuole del primo ciclo (intese come unità scolastiche autonome) possono aggregarsi in orizzontale o in verticale, ma la configurazione del servizio scolastico (appunto, in orizzontale o verticale) è ormai saldamente nelle mani di Regioni, Province, Comuni. Gli Enti locali hanno potestà esclusiva sul dimensionamento delle scuole, per il combinato disposto dei decreti applicativi della legge 59/97 (il Dpr 112/98 e 233/99) rafforzati dai nuovi compiti attribuiti dal Titolo V della Costituzione. Non è un caso che molte Regioni e Province abbiano già emanato orientamenti volti a generalizzare la presenza degli istituti comprensivi nei territori di rispettiva pertinenza.

La scuola, in molti contesti territoriali (e non ci riferiamo solo alle zone di montagna), rappresenta una struttura indispensabile per la "qualità sociale della vita". Non solo di riproduzione del "capitale sociale" (valori, storia, relazioni), ma anche di ampliamento di esperienze. Insomma, il rapporto deve essere di forte interattività: l'istituto comprensivo può raccogliere le vocazioni di un territorio, ma deve saper rilanciare un discorso culturale e formativo più ampio.

Una politica di comunità dell'istituto comprensivo deve:

- mettere ordine nelle relazioni tra istituto e società locale, per uscire dalla occasionalità e consentire almeno una "rappresentazione" comune dei problemi e la costruzione di un consenso sociale sulle possibili "alleanze";
- costruire conoscenze sul sistema sociale ed economico di riferimento, strategie di comunicazione e lettura di informazioni;
- attivare relazioni personali con gli attori sociali, proporre idee e progetti, recuperare e attirare risorse.

## **La scuola come comunità professionale**

Il discorso, dunque, ritorna nelle mani della scuola e degli operatori scolastici, perché non è immaginabile che scelte di questa portata siano compiute nella indifferenza degli operatori scolastici e degli organi collegiali della scuola. In fondo, la verticalizzazione è certamente un'opportunità per il territorio (l'istituto comprensivo si configura come una vera e propria scuola di comunità: di un quartiere, di un paese, di una vallata, ecc.), ma è soprattutto un'opportunità per sperimentare un diverso modello pedagogico. Non è un caso, come si afferma nelle norme, che il comprensivo debba nascere sulla base di un accordo di programma che coinvolga tutti i soggetti in gioco, in un vero e proprio patto educativo territoriale.

Occorre dunque che gli operatori scolastici, in primo luogo i docenti (senza dimenticare il dirigente scolastico, che impersona nella sua figura l'unitarietà dell'istituzione) sappiano vedere le possibili convenienze di una tale scelta, semmai di ritrovarle se in qualche caso si fossero appannate in una forzata convivenza tra gradi scolastici diversi.

Una condizione, è senza dubbio, legata alla dimensione "ottimale" di un istituto comprensivo, che dovrebbe assestarsi su uno standard medio non eccessivo (azzardiamo, circa 700 allievi), proprio per recuperare quelle dimensioni di incontro, convivenza, scambio ravvicinato, dialogo inter-professionale, che sono il possibile valore aggiunto del modello in verticale. Su questa base si possono costruire le coordinate di un progetto pedagogico che recuperi il concetto di curriculum verticale, di competenze di base, di profilo educativo (in uscita), di strategie

individualizzate/personalizzate (come attenzione alle caratteristiche differenziate dei soggetti in età evolutiva, in un'ottica di continuità della presa in carico dell'istituzione.

## **Condividere alcuni traguardi essenziali**

Possiamo affermare che le recenti Indicazioni per il curricolo (2007) appaiono fortemente ispirate dall'idea di curricolo in continuità. Infatti la cifra interpretativa più netta riguarda proprio la scelta della verticalità del curricolo, che si distende in progressione dai 3 ai 14 anni. L'asse della continuità è particolarmente forte nel rapporto stretto tra scuola primaria e secondaria di primo grado, intrecciate dalla comune appartenenza al "primo ciclo" di istruzione. Siamo comunque sulla scia della legge 53/2003, che per prima aveva varato l'idea di un ciclo unitario di base, ma in questo caso il principio viene corroborato da una comune struttura compositiva per cui, sia la premessa "pedagogica" del primo ciclo, sia le singole discipline, si presentano con un impianto unitario. In particolare, i traguardi e gli obiettivi disciplinari sono indicati in sequenza, quasi a favorire una lettura in continuità degli assetti curricolari.

La stessa morfologia interna di ogni disciplina, in genere viene mantenuta omogenea in entrambi i livelli scolastici. Così, ad esempio, se per "italiano" nella scuola primaria le dimensioni della disciplina fanno riferimento alle abilità di base: ascoltare, parlare, leggere, scrivere, riflettere sulla lingua, analogamente ci si muove per la scuola media; e così via per storia, geografia, lingua straniera, matematica e quasi tutte le discipline (con alcune vistose eccezioni).

C'è quindi un movimento progressivo verso i saperi organizzati nelle discipline, ove a cambiare non è la consistenza dei sistemi simbolico-culturali sottesi ad ogni disciplina (o ad ogni campo di esperienza, come nella scuola dell'infanzia), ma la natura della mediazione didattica, il riferimento ad una comune base esperienziale, percettiva, motoria, che nella prospettiva verticale si evolve fino alle prime forme di rappresentazione, simbolizzazione, padronanza di codici formali.

Se nella scuola "primaria" si conosce e apprende a partire dalle "prime" forme di rappresentazione dell'esperienza, nella scuola "secondaria" si conosce muovendosi con sempre maggiore sicurezza tra i diversi codici e le diverse forme di rappresentazione formale. Continuità, dunque, si deve coniugare con discontinuità. Con il vantaggio, con il primo ciclo, di disporre di una cabina di regia comune (il curricolo verticale), a maggior ragione negli istituti comprensivi.

## **Le dimensioni trasversali: life skills**

Il lavoro "in verticale" dei docenti può aiutare a mettere a punto una piattaforma significativa di traguardi (quasi degli standard di istituto) ai livelli di uscita intermedia e finale del percorso 3-14 anni. L'esempio che riportiamo nella scheda, elaborato all'interno di un istituto comprensivo, rappresenta una possibile alternativa alla semplice applicazione delle Indicazioni nazionali, come frutto condiviso delle pratiche di programmazione verticale o per dipartimenti.

**Tab. 2 – I traguardi trasversali dell'istituto comprensivo**

### Alla fine della quinta elementare

- *abilità sociali (uso dei materiali, gestione del banco, ascolto e concentrazione, lavoro di coppia, comunicazione tra compagni e con l'insegnante, ecc.)*

- *studio individuale (modalità di studio: sottolineatura, parole chiave, titolazione, schema, mappa concettuale, linea del tempo, ecc.; modalità di ascolto/attenzione: comprendere le consegne, utilizzare conoscenze pregresse, mettere in pratica strategie di apprendimento, ecc.)*
- *saperi disciplinari (comprensione del loro valore formativo, individuazione delle parole chiave di ogni disciplina; prime modalità di costruzione del pensiero: ipotetico-deduttivo, intuitivo, argomentativo, creativo, probabilistico;*
- *saperi di cittadinanza (prime consapevolezze sulle regole di convivenza, sull'organizzazione della società, sull'esistenza di altre culture).*

### Alla fine della terza media

*La consapevolezza di sé come:*

- *buona considerazione del concetto di sé (autostima/autoefficacia, autoaffermazione, gratificazione degli altri, superamento dei conflitti, applicazione, ecc.)*
- *padronanza di abilità generali di pensiero (spiegare concetti e idee, interpretare un fatto, applicare concetti, comprendere la prospettiva di un'idea);*
- *padronanza di abilità sociali di studio (riconoscere negli altri tratti positivi, risolvere problemi in coppia, gruppo, ecc; riconoscere il proprio stile d'apprendimento, organizzare lo studio, ecc.*
- *padronanza di conoscenze e competenze disciplinari (v. Indicazioni nazionali);*
- *desiderio o disponibilità di pensare il futuro.*

Fonte: Documenti di lavoro per l'elaborazione del portfolio, Istituto Comprensivo Strocchi-Carchidio, Faenza (RA), 2004-05.

## **La ricerca sul curriculum verticale**

E' la ricerca sul curriculum verticale (in termini di traguardi trasversali o di percorsi disciplinari) la vera "ragione sociale" dell'istituto comprensivo, il valore aggiunto per cui merita utilizzare gli ampi margini di autonomia di ricerca di cui ogni istituto dispone con l'autonomia.

In materia di curricula disciplinari gli istituti comprensivi possono senz'altro contribuire a quella "battaglia sulle competenze essenziali" che il nostro paese deve ingaggiare per stare alla pari degli altri paesi europei (vedi i risultati negativi OCSE-PISA 2006 che riguardano gli allievi di 15 anni, ma che interpellano anche la biografia scolastica precedente). A partire dal valore formativo di alcune discipline fondamentali (lingua, matematica, scienze e storia) è necessario riflettere su un rinnovamento del curriculum. Vediamo come::

- **Lingua italiana:** il curriculum emerge dall'uso costante e funzionale delle abilità linguistiche, riferite a situazioni ed esperienze personali e scolastiche, che rispondono ai bisogni del singolo, del gruppo di appartenenza e della conoscenza della realtà. Un curriculum disciplinare è significativo quando coniuga le *essenzialità disciplinari con i bisogni della realtà conoscitiva dell'alunno*. In molte esperienze di didattica della lingua si pone al centro la costante interazione tra testi spontanei e testi codificati, in una ottica di pluralità e specificità di testi, a partire dal mondo concreto dell'alunno stesso.
- **Matematica:** il curriculum orienta con sicurezza i docenti quando è percepito come *indicazione condivisa della comunità scientifica di riferimento*. Alle scuole tocca il compito di individuare con coerenza le competenze in progressione da valutare, costruendo una sorta di "portfolio"

delle stesse. Esistono interessanti ipotesi nel campo dei curricoli di Matematica, ad esempio a partire dal materiale UMI (Unione Matematica Italiana formata da docenti universitari e insegnanti).

- Scienze: il curricolo è motivante quando sa coinvolgere gli alunni, assumendo l'esperienza del quotidiano e la risposta agli interrogativi (impliciti o espliciti); quando nei percorsi didattici si verifica una stretta correlazione fra aspetti *di contenuto, metodologia didattica, condizioni organizzative*. E' il caso di alcune ipotesi di didattica delle scienze, dove prevalgono la dimensione sperimentale, di laboratorio e di ricerca.
- Storia: il curricolo disciplinare è formativo quando educa e sviluppa le *operazioni cognitive tipiche della disciplina*, consente di sperimentarne le procedure in un contesto di apprendimento attivo. In alcune ipotesi di costruzione del curricolo di storia risulta essenziale la triangolazione tra storia generale - storia settoriale - storia locale, mediata dalla progettazione didattica. Vanno evitate la rigidità dei paradigmi di riferimento (siano essi cronologici, politici o sociali) e la prescrittività dei contenuti; privilegiate la condivisione del percorso e la partecipazione degli alunni.

## **Le prospettive degli istituti comprensivi: da Lisbona ...a Sestino (AR)**

Il futuro degli istituti comprensivi si inserisce in uno scenario al contempo europeo e locale. E' l'Unione Europea a richiamare (nel Memorandum di Lisbona) il significato della formazione di base per lo sviluppo di una cittadinanza europea.

Una scuola di base rinnovata implica:

- una interpretazione evoluta (non ripiegata su formule comportamentiste) dei modelli con i quali interpretare l'apprendimento degli allievi (co-costruttiva);
- una sottolineatura del valore "gnoseologico" (formativo) delle discipline di studio (cioè del loro effettivo promuovere processi cognitivi), in una ottica di connessione e trasversalità;
- una didattica di qualità (ove l'approccio metodologico laboratoriale, operativo, di stile cooperativo dovrà prendere il posto di didattiche unilaterali, povere e trasmissive).

Dunque, le questioni sono molto più profonde di un semplice modello di ingegneria organizzativa, quello ipotizzato dalla legge 30/2000 (con il sogno "infranto" della scuola di base settennale), o quello contenuto nella legge 53/2003 (con i suoi decreti attuativi in un primo tempo applicati, poi dismessi e oggi forse ripresi).

Si può ripartire con poche sagge decisioni di carattere amministrativo, come quelle sottolineate con molta umiltà dagli istituti comprensivi che ogni anno si ritrovano a Sestino (AR) nell'alto casentino, a ricordare i bisogni ma anche le speranze degli istituti comprensivi italiani.

## **MANIFESTO PER GLI ISTITUTI COMPRESIVI (maggio 2007)**

### **Tesi 1: Una scuola per la comunità**

L'istituto comprensivo si caratterizza come scuola di una comunità, di un territorio riconoscibile; promuove la qualità dell'educazione e contribuisce alla costruzione di una qualità sociale della vita, di senso di appartenenza, di identità; favorisce i legami comunitari e l'assunzione di responsabilità nel rapporto tra generazioni.

E' una scuola adeguata alle esigenze delle piccole comunità con forte identità, ma rappresenta una opportunità di sviluppo civile e coesione sociale anche per le grandi aree urbane, spesso anonime e cariche di solitudine.

## **Tesi 2: Una scuola per la centralità dell'allievo**

L'istituto comprensivo mette al centro del proprio progetto la persona dell'allievo, lo rispetta perché lo accompagna lungo lo sviluppo dall'infanzia all'adolescenza; lo conosce e lo rispetta, prima ancora di giudicarlo e classificarlo; è l'ambiente più adatto per esprimere attenzione, empatia, ascolto, in altre parole "cura educativa" per bambini e ragazzi e per la loro conoscenza. Si impegna a prevenire le situazioni di disagio e di possibile dispersione. Educa ad una cittadinanza attiva ed alla responsabilità nei confronti di se stessi, degli altri, della natura.

Aiuta i ragazzi a crescere, per diventare "esperti" nei vari campi di un sapere che li sappia coinvolgere.

## **Tesi 3: Una scuola che promuove competenze**

L'istituto comprensivo è ambiente di vita, di relazioni e di apprendimenti. Coordinando gli interventi dei tre gradi scolastici che lo compongono, promuove progressivamente lo sviluppo di competenze in tutti gli allievi, riferite al sé (identità, autonomia, autostima, fiducia nei propri mezzi), alla dimensione sociale (relazioni, cooperazione, rispetto dell'altro sesso, acquisizione delle regole, life skills), alle dimensioni metacognitive (consapevolezza del proprio imparare, metodo di studio, riflessività), alle dimensioni culturali legate agli ambiti fondamentali del sapere (lingue, matematica, scienze, area storico-geografica, mondo dell'arte e tecnologie).

E' una scuola che offre occasioni e spazio al desiderio di produzione "culturale" e di visibilità sociale dei ragazzi.

## **Tesi 4: Una scuola per la continuità**

L'istituto comprensivo esprime un progetto culturale educativo e curricolare in continuità dinamica. E' la scuola del curricolo, inteso come sintesi progettuale ed operativa delle scelte culturali, disciplinari, pedagogiche, organizzative e didattiche legate ad uno specifico contesto (fatto concretamente di allievi, insegnanti, condizioni organizzative, tessuto sociale). E' la scuola del curricolo verticale (coordinato ed integrato tra i diversi livelli scolastici) e orizzontale (integrato con le altre opportunità educative del territorio).

## **Tesi 5: Una scuola per l'autonomia**

L'istituto comprensivo si qualifica per la sua autonomia progettuale, che non sconfina nella moltiplicazione di progetti di scarso significato, ma che diventa responsabilità condivisa di un progetto educativo unitario. La scuola comprensiva si impegna nell'utilizzo consapevole della flessibilità organizzativa e didattica (risorse spazio, tempo, gruppi) di ambientazione dell'insegnamento (mediazione comunicativa tecnologie didattiche, stili relazionali, ecc.), di autonomia di ricerca e di sviluppo per gli operatori scolastici, per far sì che tutti gli studenti acquisiscano le competenze necessarie per una cittadinanza consapevole.

## **Tesi 6: Una scuola per una buona didattica**

L'istituto comprensivo si impegna in buone scelte didattiche, riflette sul suo agire, si apre al territorio. Pratica una didattica laboratoriale che consente ai ragazzi di osservare, esplorare, riflettere, esprimersi con una molteplicità di codici e di linguaggi; preferisce una didattica cooperativa (centrata sui gruppi, sugli scambi, su una intensa vita affettiva e sociale delle classi, sulla costruzione di climi positivi), si impegna per l'unitarietà del sapere e per la ricerca di senso nelle esperienze di apprendimento (da collegare alle "grandi" domande sulla vita e sul mondo). Si caratterizza come una "bottega artigiana" di apprendistato cognitivo e sociale dei ragazzi.

## **Tesi 7: Una scuola che sa comunicare**

L'istituto comprensivo sa comunicare visibilmente il proprio progetto educativo ai genitori, alla comunità di riferimento, al territorio. E' esso stesso un ambiente di comunicazione interprofessionale (tra operatori con culture e professionalità diverse), ove le differenze possono essere tradotte in risorse per lo sviluppo. Promuove responsabilità condivise, motivazione per il miglioramento, gusto dell'educare, piena partecipazione dei genitori, attraverso modalità e forme di "investimento" di lungo periodo.

La sua istituzione non può rispondere a logiche di semplice risparmio o riorganizzazione ma all'idea di un luogo di incontro, di convivialità, di responsabilità e conoscenza diretta.

## **Tesi 8: Una scuola che sa organizzarsi**

L'istituto comprensivo è la scuola della buona organizzazione, sul piano professionale (ruolo propulsivo e di orientamento culturale del dirigente, funzione di animazione dello staff dei collaboratori –leadership diffusa, struttura di programmazione anche per dipartimenti disciplinari), sul piano didattico (coordinamento dei tempi scuola, articolazione dei gruppi, laboratori, prestiti professionali), sul piano amministrativo (unitarietà di gestione, semplificazione delle procedure, gestione come supporto ad una didattica rinnovata).

La definizione di un organico funzionale di istituto può favorire la realizzazione di un'efficace e innovativa organizzazione della scuola comprensiva.

## **Tesi 9: Una scuola per una piena professionalità**

L'istituto comprensivo promuove lo sviluppo professionale dei suoi operatori, perché li pone di fronte a nuove sfide educative, ad un più stretto legame con la comunità, ad una più forte attenzione agli allievi, alla ricerca di innovazioni metodologiche e didattiche. Implica pertanto esigenze sostanziali di formazione in servizio del personale, stimolo alla ricerca-azione, documentazione di buone pratiche, autovalutazione e rendicontazione sociale.

L'istituto comprensivo va aiutato con risorse adeguate (formative, tecnologiche finanziarie, professionali).



*La Spezia, 18 settembre 2008*