

II.8

Un curriculum per la scuola dell'obbligo a partire dal pensiero degli insegnanti A compulsory school curriculum based on teachers' thinking

Maila Pentucci

Università degli Studi di Macerata

abstract

Il contributo presenta la fase esplorativa di un percorso di ricerca-formazione per indagare il pensiero degli insegnanti sul curriculum di istituto, a proposito del senso e del ruolo di tale artefatto e della sua costruzione.

Le prospettive teoriche di riferimento riguardano da un lato l'ambito dei Curriculum Studies, per cui il curriculum è un piano di azione pedagogica, che supera una visione tecnicistica di codificazione dei saperi; dall'altro la valorizzazione del pensiero e del sapere degli insegnanti sulle pratiche.

Dal punto di vista metodologico, si è trattato di raccogliere e documentare le scritture riflessive dei docenti per farne emergere gli impliciti propri della cultura di comunità. Esso si esplicita in forma di coppie dicotomiche che dal piano lessicale si spostano a quello delle concezioni: rigido-flessibile; condiviso-non condiviso; verticale-orizzontale; analitico-sintetico; astratto-concreto. Intorno a questi aggettivi si sviluppa la riflessione dei docenti tra evidenze riscontrate nella pratica e necessità/volontà di trasformazione.

The paper presents the exploratory phase of a research-training path to investigate the teachers' thinking on the Curriculum: what are the meaning and the role of this artifact?

The theoretical perspective concerns the field of Curriculum Studies; according to this theory, the curriculum is a pedagogical action plan, which goes beyond a technical vision of knowledge codification; Furthermore, it fits into the perspective of Teachers' thinking and of knowledge in practices.

From a methodological point of view, the reflective writings of

teachers have been collected and analyzed, to bring out the implicit aspects of the culture of community. Five dichotomous pairs, concerning both the lexical plane and the conceptual plane, have been identified: rigid-flexible; shared-not shared; vertical-horizontal; analytical-synthetic; abstract-concrete. The reflection of the teachers develops from these adjectives, between evidence found in practice and instances of transformation.

Parole chiave: Curricolo; Scritture riflessive; Professionalizzazione; Pensiero degli insegnanti

Keywords: Curriculum; Reflective Writings; Professionalization; Teachers' Thinking

1. Introduzione

Il presente saggio descrive la fase esplorativa di un percorso di ricerca/formazione (Wentzel, 2008) sul Curricolo condotto con un gruppo di 199 insegnanti, attivato presso il centro TincTec dell'Università di Macerata. L'idea per il percorso è generata dalla centralità assegnata al curricolo dalle Indicazioni Nazionali del 2012, che lo definiscono strumento in grado di esplicitare «le scelte della comunità scolastica e l'identità dell'istituto» e ne devolvono la costruzione alle scuole. Per questo motivo i docenti lo avvertono come un'urgenza rispetto alla quale sono in cerca di modelli o di suggerimenti operativi, in grado di sostenere la produzione di un documento che non sia un semplice adempimento burocratico, ma assolva ai compiti di sviluppare ed organizzare la ricerca e l'innovazione. La risposta a tale bisogno è stata quella di avviare un processo in cui teoria e pratica potessero dialogare ed interagire, al fine di comprendere le esigenze delle scuole e di co-costruire artefatti progettuali utili anche per ripensare ed arricchire l'orizzonte teorico di riferimento (Magnoler, 2012).

2. Il disegno di ricerca

Poste tali premesse, il modello utilizzato è stato quello della Ricerca Collaborativa (Vinatier & Morrissette, 2015): la fase esplorativa ha avuto lo scopo di co-situare il problema, cercando di indagare il pensiero degli insegnanti (Perkins & Swartz, 1990; Perrenoud, 2005) in merito alle questioni ritenute centrali sul curricolo: quale senso e quale ruolo esso ha o dovrebbe avere rispetto alle loro pratiche.

Il riferimento è quello dei *Curriculum Studies* (Stenhouse, 1991), nella corrente che considera il curricolo come un piano di azione pedagogica, che supera una visione tecnicistica di codificazione dei saperi (Joannert, 2011) e organizza le relazioni tra

elementi epistemici, pedagogici, strategici, didattici ed educativi (Scott, 2014). L'esplorazione del pensiero dei docenti per rilevare gli elementi di allineamento alle teorie di riferimento è stata prima condotta entro un focus group, costituito da venti docenti, in grado di attivare posture di tipo riflessivo e restitutivo rispetto alle pratiche ed alle problematiche scolastiche (Montalbetti, 2017). Attraverso domande a basso livello di strutturazione sono emerse delle interessanti convergenze di pensiero (Acocella, 2015) su questioni fondanti riguardanti la natura del curricolo e le attese rispetto all'operazionalizzazione dello strumento. In particolare, sono state identificate le funzioni del curricolo, il quale viene percepito come organizzatore del lavoro docente, a livello sia collettivo, di comunità che individuale; come guida per il ripercorrimento della pratica ed infine come sostegno e punto di riferimento nel momento della progettazione tanto del percorso annuale quanto dei singoli interventi quotidiani in classe. La restituzione di quanto emerso è stata formalizzata in una serie di logiche sottese all'idea di curricolo che si veniva co-fondando: una logica flessibile, per cui lo strumento deve essere in grado di adattarsi ai contesti in trasformazione ma anche alla flessibilità interna all'organizzazione delle situazioni (P.G. Rossi, 2017), una logica generativa che favorisca tanto la produzione delle pratiche, quanto la riflessività del docente (Pentucci, 2018), una logica situata per cui il curricolo sia la reificazione della trasposizione didattica, adeguata al contesto sociale di riferimento (Martinand, 2001).

Partendo da tali spunti, sono state poi assegnate ai docenti alcune consegne (un questionario e due forum) da realizzare individualmente in forma scritta.

Le scritture ottenute da tali consegne sono state indicizzate per autore: di ciascun docente è stato composto uno *storytelling* individuale, articolato in fase narrativa e fase interattiva (Mezirow, 2003; B. Rossi, 2012), analizzato in base alle regole del confronto dialettico e cercando di cogliere le profondità delle argomentazioni sui vari punti di vista (Fabbri, 2011). Il corpus inol-

tre è stato sottoposto a taggatura in base alle occorrenze linguistiche (Ferrari & Piccardi, 2010), utili per isolare delle concettualizzazioni comuni e ricorsive.

3. Emersioni

Questa parte del lavoro ha consentito di osservare l'emersione di una serie di coppie dicotomiche sia sul piano linguistico che concettuale (Jakobson, 2002), che hanno rifocalizzato una rilettura indicizzata delle scritture riflessive; tali dicotomie aggettivali rappresentano una prima descrizione di ciò che è e di ciò che, secondo l'idea dei docenti, dovrebbe invece essere il curricolo per diventare un reale sapere-strumento (Altet, 2008) utile a leggere la pratica nelle sue diverse dimensioni (Altet, 1996) ed a sostenere le procedure di progettazione e di azione. Le coppie isolate nei testi sono le seguenti:

- Rigido vs. flessibile: i docenti ritengono che una eccessiva strutturazione dello strumento curricolare, dovuta spesso all'adozione di modelli predefiniti sia troppo stringente e preferiscono uno strumento a maglie larghe, che presenti linee guida orientativa, piuttosto che tabelle ingabbianti entro strutture predefinite (Magnoler & Pentucci, 2017).
- Condiviso vs. non condiviso: la strutturazione del curricolo viene spesso affidato a commissioni non sempre ispirate da una *vision* condivisa in collegio. Gli insegnanti esprimono il bisogno di momenti formativi e di condivisione che rendano trasparenti i meccanismi insiti nel percorso curricolare.
- Astratto vs. concreto: nel momento in cui al curricolo viene riconosciuta una reale aderenza ai bisogni ed al profilo reale dell'istituto di riferimento, esso diventa sostegno alla progettazione individuale degli insegnanti (P.G. Rossi, 2017).
- Orizzontale vs. verticale: i docenti hanno considerato la progettazione curricolare come uno spazio di reale confronto ed incontro tra i vari gradi scolastici interni all'Istituto Com-

preensivo, una realizzazione della verticalità che ha sempre faticato ad esprimersi nella concretezza delle pratiche (Rubinacci, 1998).

- Analitico vs. sintetico: ove la verticalità non si è realizzata ma ha prodotto una segmentazione eccessiva tra ordini scolastici, i docenti trovano lo strumento sbilanciato; in altri casi lamentano la presenza di troppi elementi: si ritorna all'idea di un curriculum più orientante e generativo che istruzionista.

4. Conclusioni provvisorie

La rilettura delle tracce alla luce dei descrittori identificati può determinare una prima idea del pensiero degli insegnanti: essi chiedono al curriculum di essere sia guida che strumento mobile, che possa fare da specchio al contesto di riferimento ma anche da orientatore delle scelte pedagogiche, didattiche, traspositive.

Si contrappone dunque una logica «*ill structured*», ovvero aperta a diverse interpretazioni e manipolabile in base alle esigenze della situazione didattica ed all'*habitus* del docente, che è quella auspicata e richiesta, ad una logica «*well structured*», cioè rigida e definita, che impone un percorso da seguire e modi di realizzazione nella pratica stringenti e già segnati (Jonassen, 1997).

Alla luce di questi bisogni, la seconda fase della ricerca vuole costruire un framework di riferimento pedagogico che si configuri come uno strumento di progettazione rispondente alle richieste messe in luce dalle dicotomie esplicitate. L'utilizzo è quello di accompagnare o sostenere la strutturazione del curriculum di istituto, affinché esso diventi la carta di identità educativa degli istituti scolastici, che abbia rapporti di allineamento (P.G. Rossi, 2016), ma non di causa-effetto, con la progettazione. Per questo verrà avviata una più profonda indagine, attraverso interviste di *décryptage* (Faingold, 2011) e momenti di Co-esplicitazione (Vinatier & Altet, 2008), per far emergere i significati soggiacenti