

WORKSHOP 9

L'autonomia di ricerca-sperimentazione nelle scuole/reti di scuole e la progettazione integrata a livello di territorio

IL LABORATORIO PER LA RICERCA DEL CURRICOLO NEL CIRCOLO DIDATTICO DI VINCI

ROBERTA BENEFORTI

Dirigente scolastico Circolo Didattico di Vinci

1. Le scelte di campo

Con l'acquisizione dell'autonomia scolastica – D.P.R. 275/99 –, nel Circolo di Vinci le scelte fondamentali sono state due: 1) utilizzare gli spazi garantiti, in particolare quanto previsto dall'art. 6 circa autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo, 2) adottare l'impianto curricolare, di cui all'art. 8, circa la definizione dei curricoli nel quadro di un sistema nazionale. Queste scelte hanno consentito di realizzare un'offerta formativa capace di rispondere con più efficacia ai bisogni formativi dell'utenza e del territorio e di impegnarci per garantire il successo formativo degli alunni e il miglioramento dell'efficacia del processo di apprendimento-insegnamento.

Nel Piano dell'offerta formativa il Collegio dei docenti ha esplicitato la condivisione di *alcuni principi di fondo*, di cui la metodologia e la didattica devono tener conto:

- centralità dell'alunno, e non della disciplina, nel rapporto insegnamento / apprendimento;
- partenza dalla realtà degli alunni, dalle loro esperienze, dalle conoscenze che già possiedono, dai problemi che direttamente o indirettamente manifestano, per progettare itinerari didattici che rispondano ad esigenze di concretezza e di coinvolgimento emotivo;
- scelta di contenuti significativi rispetto ai vari ambiti disciplinari e multidisciplinari. Il riferimento, in questo senso, è il documento sui Contenuti essenziali della formazione di base, del marzo '98.

In particolare il Collegio ha concordato sulla necessità di superare una scuola di tipo trasmissivo, privilegiando l'aspetto della costruzione di conoscenze e competenze, mediante la problematizzazione e la discussione in un rapporto di confronto e cooperazione.

2. La scelta del curricolo e i dipartimenti disciplinari

Come afferma Franco Cambi, «il curricolo impone scelte, scelte funzionali a obiettivi, selezioni di e intrecci tra saperi [...] è un modo di ‘trattare’ i saperi che ne pone al centro le epistemologie, i nodi portanti, le strutture, e reclama una didattica costruttivista e ‘decisionista’». (*Curricoli europei a confronto*, ed. Plus – Università di Pisa). Nel nostro Circolo, dunque, a partire dal 2000, si sono formati gruppi di lavoro disciplinari che, stabilmente, hanno proseguito i loro lavori anche negli anni scolastici successivi, nell’ottica della costruzione di un curricolo verticale (scuola dell’infanzia/scuola elementare). Ogni gruppo si è avvalso di esperti esterni che, negli incontri programmati all’inizio dell’anno scolastico, hanno concordato con gli insegnanti percorsi didattici da sperimentare nelle classi verificandoli negli incontri successivi.

I gruppi di lavoro sono confluiti in dipartimenti disciplinari: il primo, di lingua, si è costituito nell’a. s. 2005/2006, e in esso tutti i docenti di lingua della scuola primaria e tutti i docenti della scuola dell’infanzia partecipano alla costruzione di un curricolo verticale di lingua italiana; il secondo, di scienze, si è costituito formalmente quest’anno.

Gli altri gruppi di lavoro, quello di matematica e quello dell’ambito geo-storico in chiave interculturale, continuano la loro ricerca e, quando gli insegnanti si sentiranno pronti, potranno costituirsi in un nuovo dipartimento.

Vengono retribuite le ore necessarie per gli incontri con gli esperti, quelle per incontri fra soli insegnanti, e le ore per la documentazione dei percorsi. Ogni gruppo ha un referente che di solito ha una Funzione Strumentale.

3. Punti di forza

La scelta di valorizzare la ricerca didattica quale strumento privilegiato per migliorare la qualità dell’insegnamento è stata forte e motivata. Si è rivelata, anche, uno strumento importante per la gestione della fase di riforme ricorrenti degli ultimi anni. Infatti, se le riforme previste dalla legge vanno applicate, è anche vero che sul piano pedagogico le riforme vanno interpretate; è l’insegnante che deve scegliere, deve avere dei luoghi privilegiati per farlo e per dare corpo, spazio e riconoscimento a quel che viene fatto, riaffermando l’identità della scuola.

Nei dipartimenti sono stati fondamentali:

- la collaborazione di esperti in didattica disciplinare per la realizzazione di attività di formazione in servizio per la predisposizione di percorsi di apprendimento-insegnamento;
- il coinvolgimento collegiale dei docenti e l’articolazione verticale (scuola infanzia - scuola primaria);
- la maturazione professionale di tutti i docenti attraverso lo studio di testi e approfondimenti teorici;
- l’acquisizione di un metodo di lavoro coerente con l’impianto curricolare

- La formalizzazione delle esperienze e la riflessione sul lavoro svolto che consentono una verifica e una valutazione più puntuali;
- il miglioramento dell'efficacia della didattica (scelta dei contenuti adeguati alle capacità cognitive degli alunni, sviluppo delle abilità, ecc.);
- la fruibilità dei materiali prodotti (archivio didattico), soprattutto per i nuovi docenti;
- il coinvolgimento e la soddisfazione dei genitori (vengono effettuati *focus-group* ogni anno);

Decisivo è stato anche il coinvolgimento degli organi collegiali, dell'Ente locale e della RSU, perché l'impegno che grava sul fondo di istituto è importante, ma i risultati ottenuti hanno convinto tutti della necessità di andare avanti. I fondi utilizzati per la formazione (contratti a esperti esterni) derivano dalla L. 440/97 e dal finanziamento per l'arricchimento dell'offerta formativa dell'Ente Locale che contribuisce in modo sostanzioso anche all'incentivazione dei docenti, effettuata con le risorse del fondo d'istituto.

Il Contratto di Lavoro del Comparto Scuola siglato il 29.11.2007, finalmente, riconosce la necessità di "eventuali" fondi aggiuntivi destinati al sostegno della ricerca educativo didattica e valutativa funzionali allo sviluppo dei processi di innovazione ... e al miglioramento dei livelli di apprendimento (art. 31). Ancora nell'art. 88 si afferma che si può retribuire il particolare impegno in aula connesso alle innovazioni e alla ricerca didattica. Le cifre a disposizione, come al solito, sono poche o non ci sono ancora, ma si tratta, a mio avviso, di un segnale importante.

4. Punti di debolezza

Nel testo delle Indicazioni del 2007 si legge che i traguardi di sviluppo delle competenze «posti al termine dei più significativi snodi del percorso curricolare, rappresentano riferimenti per gli insegnanti, indicano piste da percorrere e aiutano a finalizzare l'azione educativa allo sviluppo integrale dell'alunno». In quest'ottica, il nostro lavoro s'interrompe in modo innaturale al termine della scuola primaria per l'assenza di un istituto comprensivo:

- il curricolo 'manca' del pezzo finale relativo alla scuola secondario di primo grado;
- l'assenza di un sistema serio di monitoraggio e valutazione delle scuole consente comportamenti fortemente differenziati (autoreferenzialità) e rende molto faticoso estendere "buone pratiche" a livello di rete;
- il continuo taglio delle risorse scoraggia il proseguimento delle esperienze in corso.

L'ennesima riforma prevista per la scuola elementare con il ritorno al maestro unico pone l'accento, ancora di più, sulla necessità di una forte coesione, a livello territoriale,

finalizzata all'individuazione di risposte coerenti, efficaci, flessibili. In attesa di un quadro istituzionale più chiaro le uniche risorse certe per le scuole rimangono l'autonomia e la ricerca didattica da spendere in un'ottica di rete.

LE RETI E IL CURRICOLO: ALCUNE ESPERIENZE FIORENTINE

STEFANO DOGLIANI

Dirigente Scolastico Scuola-Città Pestalozzi, Firenze

1. L'autonomia delle istituzioni scolastiche ed il curricolo

Tra le difficoltà nell'applicazione dell'autonomia scolastica (DPR 275) sono da elencare le seguenti:

- a) la tutela dell'autonomia locale porta a un conflitto di competenze con l'amministrazione centrale;
- b) la politica scolastica presenta il rischio di neocentralismo ed "essenzialismo" pedagogico ed organizzativo;
- c) il senso dell'autonomia resterà controverso finché non si definisce a livello centrale una cornice (organici e nuove professionalità, stato giuridico, saperi essenziali, standard di apprendimento, ...);
- d) non è stato risolto il problema della formazione e della motivazione professionale (merito e carriera).

Quale autonomia e per quale curricolo? L'autonomia scolastica sollecita di fatto (cfr. definizione dell'offerta formativa) scelte discrezionali che attivano la responsabilità della scuola e la professionalità dei docenti. Per quanto riguarda i curricoli, non si tratta di fare una ricostruzione ingegneristica ma una ricerca sui contenuti; non composizione e ricomposizione delle discipline ma necessità di valorizzare i contenuti, dando un senso al rapporto tra i ragazzi e i saperi disciplinari. Allo scopo di evitare la separazione tra la cultura, da una parte, e la quotidianità dei ragazzi, dall'altra, occorre preoccuparsi dell'ambientazione del curricolo, per motivarli a entrare nel mondo dei saperi. Inoltre, occorre ripensare ai compiti 'forti' della scuola, che sono diversi da un girovagare su attività aggiuntive, evitando una moltiplicazione di progetti integrativi del curricolo –innovativi ma facoltativi. Occorre porre al centro della ricerca lo 'specifico' della scuola: i suoi compiti formativi, gli obiettivi e le competenze anche a carattere trasversale da far acquisire attraverso le discipline. Sono queste le basi culturali ed educative che la scuola fornisce a sostegno della formazione complessiva della personalità senza dover prevedere troppe educazioni specifiche.

L'identità della scuola passa per l'idea della scuola come *laboratorio*: il POF si con-

figura come progetto formativo unitario, espressione di una specifica cultura di istituto, e non può essere (come qualche volta accade) semplice sommatoria di progetti o di iniziative didattiche che, se pur lodevoli, sono espressione di singole competenze professionali. Il POF dovrebbe invece essere l'occasione per progettare percorsi di apprendimento significativi, negoziati e condivisi grazie al contributo asimmetrico delle diverse competenze. Per far questo occorre riconoscersi come gruppo, stabilire e condividere obiettivi e finalità formative, valutare le risorse disponibili (competenze professionali, capacità organizzative e supporti didattici). In relazione all'idea di una più ampia comunità educativa di apprendimento, si tratta di superare una ancora diffusa tendenza alla privatizzazione delle pratiche d'insegnamento e di utilizzare le esperienze e competenze di ciascuno come risorsa per la riflessione e l'elaborazione collettiva. La scuola è anche per gli adulti comunità educativa di apprendimento ed è autonoma se è una scuola che produce cultura pedagogica e didattica.

2. Le reti come sistema dell'autonomia scolastica territoriale

Invece di essere 'autoreferenziale' la scuola può sviluppare la sua centralità rispetto a richieste ed offerte esterne e al proliferare di progetti. L'identità della scuola non è semplice adesione a principi ma si pratica dando senso a scelte che tengano conto di bisogni e potenzialità. L'adesione a una rete di scuole può servire a promuovere le professionalità del gruppo docente tramite la collaborazione con enti esterni (Università, Comune ...), il confronto con colleghi di altre scuole, il contributo di esperti disciplinari, partendo dall'analisi e dalla valutazione di competenze e carenze professionali.

Le reti possono svolgere la funzione di sostegno formativo, allargando la riflessione sul curricolo, come momento più "disinteressato" (libero dalle implicazioni e dalle relazioni specifiche del proprio ambiente di lavoro) rispetto a ciò che si fa nelle singole scuole, così come può offrire l'opportunità di una circolazione delle esperienze, favorendo lo scambio di buone pratiche e di relativa documentazione, come reciproco sostegno ai processi di progettazione. La rete diventa, in quest'ottica, anche soggetto di dialogo e mediazione con l'amministrazione e con altri soggetti territoriali, quale progetto di sviluppo cooperativo e solidaristico, non competitivo, di tutte le scuole, nella logica delle pari opportunità e del diritto allo studio per tutti.

Sul territorio della provincia di Firenze sono state condotte esperienze interessanti, facenti riferimento alla rete nazionale *Scuole laboratorio* (ex art.11 D.P.R. 275), alla rete fiorentina *Scuole e città*, e alla rete di aggregazione funzionale USP-Firenze *Scuole polo sud*.

LA PROGETTAZIONE INTEGRATA NELLA PROVINCIA DI PISA

ROSA DELLO SBARBA

Assessore alla Pubblica Istruzione della Provincia di Pisa

La normativa regionale chiama gli Enti Locali a integrare la programmazione delle politiche dell'educazione e dell'istruzione con quelle della formazione professionale e del lavoro. Il lavoro dell'integrazione non è facile, sia perché si tratta di integrare sistemi con diverse regole di riferimento e diverse modalità e procedure di attuazione degli interventi (per non citare la non omogeneità degli ambiti territoriali di riferimento!), sia perché nella programmazione intervengono diversi livelli istituzionali (Regione, Province, Zone), che si confrontano poi con il livello delle autonomie scolastiche. Un'altra variabile da considerare nel sistema della *governance* è la permanenza delle strutture periferiche del MIUR le quali – al di là dei proficui rapporti che si sono sviluppati nella nostra provincia – oltre ad attuare indirizzi e programmi stabiliti dal Ministero rimangono i terminali di una filiera che soprattutto in alcuni ambiti di azione detiene ancora dei compiti fondamentali (vedasi ad esempio tutte le competenze per l'assegnazione del personale che incidono sulla programmazione della rete scolastica).

La Provincia di Pisa è stata favorita dalla felice tradizione che l'ha vista da anni impegnata, in stretta collaborazione con le scuole e con i Comuni, all'avanguardia nella realizzazione di attività innovative nel settore dell'istruzione. Pronta a sperimentazioni e a riforme che, nei fatti, promuovessero il sistema scolastico verso le esigenze sempre nuove di una società in evoluzione.

Si è così proseguito nel lavoro che vede la Provincia soggetto attivo nel settore dell'istruzione, non solo nelle competenze tradizionali assegnate all'Ente (edilizia scolastica, consumi, trasporti) ma anche nelle nuove competenze assegnate in particolare col D.Lgs 112/98 e con il nuovo Titolo V della Costituzione. Come esempi di questo ruolo innovativo si possono citare la generalizzazione del modello degli Istituti Comprensivi, modello che rende più facile la progettazione in verticale, e la promozione di reti di scuole: sia reti territoriali (per esempio, la rete "Costellazioni" delle scuole della Valdera), sia le reti tematiche (es. la rete degli Istituti tecnici, la rete degli Istituti comprensivi per l'educazione musicale).

Per quanto riguarda l'architettura del sistema della *governance*, a partire dall'anno 2003 in provincia di Pisa si sono formalmente costituite 4 Conferenze educative di zona. A livello provinciale è stato costituito il Tavolo provinciale integrato di concertazione e programmazione (delibera C.P. 147 del 3/11/2004), che ha operato in relazione a tutti i settori di intervento e in particolare sulla programmazione della rete scolastica, sulla progettazione integrata di area (PIA) e sull'educazione ambientale.

Nel 2006, dopo una fase di concertazione con i referenti delle zone, è stato approvato dal Consiglio Provinciale (deliberazione n. 87 del 7 luglio 2006, allegato) il testo base di un regolamento delle Conferenze educative del territorio provinciale, previsto dall'articolo 6 ter, comma 2, della L.R. n. 32/02, nel quale si definisce anche il procedimento di programmazione degli interventi in campo educativo a livello provinciale e zonale, nel rispetto delle procedure e dei termini previsti dall'accordo tra ANCI, URPT, UNCEM.

A livello di organismi di segreteria tecnica e di supporto alla programmazione, le zone si sono organizzate in modo diverso. Questo a mio parere è un punto importante per la qualità della programmazione e della progettazione integrata: il fatto che anche a livello di zona ci siano strutture in grado di leggere i bisogni del territorio, analizzare le criticità del sistema e formulare ipotesi e strategie d'intervento – ipotesi che poi dovranno essere oggetto di confronto con le Istituzioni scolastiche in primis e poi con gli altri attori del territorio – è un elemento determinante per elevare la qualità della progettazione integrata. Gli enti locali devono avere gli strumenti e la forza per proporre e discutere con le scuole su obiettivi e strategie d'intervento e non semplicemente soddisfare le richieste delle scuole. Il fatto che Regione, Province e Comuni intervengano, soprattutto sui PIA, con finanziamenti consistenti, rende necessario che si dotino di strumenti che devono consentire di leggere i bisogni, analizzare gli esiti delle diverse strategie, valutare e monitorare gli interventi. Organizzare e far funzionare questo tipo di strutture per gli enti Locali, in questa fase di riduzioni di risorse, è compito non facile.

Nella programmazione integrata di area e più in generale in tutta la propria azione nel settore educativo, la Provincia ha voluto giocare un forte ruolo *perequativo*, compito che le è assegnato anche dalla legislazione statale (D. Lgs. 112/98). A tale riguardo, nella ripartizione di finanziamenti assegnati alle Zone si è deciso di non seguire un mero parametro proporzionale al numero degli alunni, ma si è introdotto un parametro di "densità scolastica" che ha premiato maggiormente la Val di Cecina, territorio scarsamente popolato, in cui le scuole sono presidi isolati e dispersi su un territorio molto vasto e che hanno grandi difficoltà a svolgere qualsiasi attività che richieda l'intervento di risorse esterne.

Il principio della perequazione territoriale cerca così di evitare i rischi di un servizio scolastico a diverse velocità, paventato da molti al momento della nascita dell'autonomia degli Istituti scolastici. Un altro caposaldo della politica della Provincia di Pisa in materia di istruzione è stato quello di non limitarsi all'erogazione di finanziamenti "per progetto", dato che questa modalità rischia di allargare le sperequazioni tra i diversi istituti. La politica fatta in questa legislatura dalla nostra amministrazione è stata quella di modificare questa logica investendo parte delle risorse su servizi di supporto alle scuole. Su questa base sono state create diverse strutture: alcune stabili come il Centro per la didattica della storia e i Laboratori didattico-scientifici, altre legate a specifici progetti, come il Comitato tecnico-scientifico del progetto sul biennio della scuola superiore.

Ad essi si aggiunge il nostro Osservatorio scolastico provinciale, attivo dal 1992, che rappresenta una struttura di supporto fondamentale per tutti gli attori che operano nel sistema scolastico.

La logica del non intervenire “per progetto” è stata altresì confermata con la decisione, durante questo mandato politico, di sostenere la Progettazione Integrata di Area “a monte” e non “a valle”, ossia modificando rispetto al passato i tempi di stanziamento delle proprie risorse, assegnandole alle Conferenze educative di zona fin dal momento della programmazione, dando quindi ad esse la possibilità di prendere decisioni ed adottare scelte con una certezza di risorse fin dall’inizio della progettualità.

Se vogliamo descrivere il procedimento di Programmazione Integrata di Area in atto nella Provincia di Pisa possiamo dire che esso si struttura, sinteticamente, nei seguenti momenti:

- Con l’assegnazione delle risorse da parte della Regione Toscana alle Province viene formulata la proposta di ripartizione delle risorse regionali e provinciali alle Conferenze educative di zona, nonché la proposta degli indirizzi e delle priorità provinciali che ovviamente integrano, o meglio approfondiscono, gli indirizzi regionali in funzione di bisogni o di esigenze peculiari del territorio di competenza (ad esempio nell’ultima programmazione è stato valutato necessario introdurre la priorità di investire risorse in progetti destinati alle scuole secondarie superiori o comunque di integrazione verticale con gli Istituti Comprensivi, avendo rilevato negli anni passati una certa marginalità degli interventi verso le scuole secondarie di secondo grado; si auspica che tramite l’integrazione in verticale le scuole possano affrontare anche gli aspetti disciplinari dell’insegnamento delle materie scientifiche). Bisogni ed esigenze del territorio che possono emergere anche dalle analisi del nostro Osservatorio Scolastico Provinciale. Le proposte formulate dalla Provincia sono sempre sottoposte preventivamente all’esame ed all’approvazione dei Comuni interessati in assemblea plenaria.
- Sulla base degli indirizzi approvati dalla Giunta provinciale e sulle assegnazioni effettuate le Conferenze di zona provvedono ad attivare azioni d’informazione e pubblicizzazione alle Autonomie scolastiche ed ai Comuni del proprio ambito sugli obiettivi, sulle modalità ed i tempi di presentazione dei progetti, nonché sui criteri di valutazione degli stessi. Ciascuna zona ha adottato meccanismi diversi di gestione di questa fase in linea con i rapporti maturati nel tempo tra i Comuni e le istituzioni scolastiche. In alcuni casi si assiste ad una progettualità comune tra Comuni e scuole. In altri casi sono le scuole che progettano autonomamente.
- A livello di zona si procede quindi alla valutazione dei progetti acquisiti in ordine alla corrispondenza con gli obiettivi e le priorità individuate nella programmazione regionale, provinciale e locale. Le Conferenze educative di zona

giungono quindi all'approvazione della graduatoria dei progetti ammessi al finanziamento conseguente alla valutazione, con la proposta di contributo finanziario di tutti i soggetti coinvolti (Regione, Provincia, Comuni, scuole, altri soggetti).

- Ciascuna zona trasmette quindi il proprio Piano Annuale dei Progetti Integrati di Area alla Provincia che provvede alla convocazione del Tavolo Provinciale di concertazione e programmazione che recepisce i Piani Annuali adottati da ciascuna Conferenza, ed approva in via definitiva il Piano Provinciale dei Progetti Integrati di Area. Compito del Tavolo è quello di verificare la coerenza con gli indirizzi della programmazione regionale e provinciale, l'esistenza di criticità nella progettazione, i bisogni formativi non soddisfatti, gli elementi di disagio scolastico affrontati con la progettazione e la verifica dei risultati e dell'efficacia degli interventi realizzati. Il Tavolo può richiedere informazioni e/o integrazioni sui singoli progetti.
- Il Piano Provinciale così approvato è inoltrato alla Regione Toscana ai fini della liquidazione dei finanziamenti regionali.
- I progetti approvati e finanziati sono sottoposti a posteriori ad attività di monitoraggio da parte delle Conferenze educative di zona che sono responsabili dell'esecuzione degli stessi, sulla base di un *format* uniforme su tutto il territorio provinciale.

La Provincia da alcuni anni elabora e approva un bando per l'assegnazione dei finanziamenti per i PIA nato nell'intenzione di rendere più chiari e trasparenti ai diversi soggetti coinvolti i vari passaggi che portano all'approvazione del Piano provinciale, nonché gli obiettivi e gli indirizzi che stanno alla base di detto intervento.

IL P.I.A. NELLA ZONA DI AGLIANA, MONTALE, QUARRATA, SERRAVALLE PISTOIESE (PIANA PISTOIESE)

PAOLO MAGNANENSI

Sindaco del Comune di Agliana (Pistoia)

I PIA hanno rappresentato e rappresentano da più di un decennio un importante strumento che ha contribuito a rafforzare la pratica della concertazione tra soggetti, e ha contribuito al «Superamento del settorialismo e della autoreferenzialità di coloro che operano nel campo dell'istruzione». Dobbiamo altresì riconoscere che da tempo sono emerse criticità in alcuni aspetti dei PIA, ed è stato quindi utile evidenziarle già durante gli incontri di qualche tempo fa in preparazione del PIGI, voluti dall'Assessore regiona-

le Simoncini. Sono stati incontri molto apprezzati, che hanno permesso un importante confronto tra tutti i soggetti interessati.

Da tempo, alcune perplessità riguardo al funzionamento dei PIA si erano fatte avanti. Ricordo i risultati di una ricerca dell'IRPET, dedicata all'analisi delle politiche per il diritto allo studio. Più in particolare si volevano ricavare indicazioni relativamente al funzionamento di alcuni dei PIA attivati in Toscana. La ricerca, che prendeva in esame anche il nostro PIA dell'anno scolastico 2000/01, evidenziava «risorse utilizzate per obiettivi diversi da quelli originari; assenza di processi di verifica e di monitoraggio, eccessiva frammentazione dei progetti» – e aggiungerei: anche la scarsa visibilità delle varie iniziative.

Volutamente, sono partito da così lontano per sottolineare che quest'indagine ha avuto il merito di accendere una profonda riflessione, e quindi di spingere a cambiare. In questi ultimi anni il modo di progettare nella nostra zona è stato ripensato, cercando di realizzare una maggiore coerenza degli interventi, con gli indirizzi indicati dalla Regione. Nello stesso tempo, almeno per quanto ci riguarda come territorio, è cambiato anche il tenore dei rapporti tra gli Enti e le Istituzioni Scolastiche.

L'autonomia scolastica, anche se con tutti gli anacronismi, le carenze, la difficile applicazione, ha per certi versi, favorito rapporti meno autoreferenziali. Inoltre, il trasferimento agli Enti, di poteri relativi la programmazione delle reti scolastiche, e la normativa Regionale (L.R. n. 32) hanno ricondotto ai tavoli di concertazione, nei vari processi di *governance territoriale*, scuole ed Enti. Un esempio che ci riguarda in prima persona è l'unificazione, dopo un lungo confronto, delle due Istituzioni Scolastiche del nostro territorio, in un unico Istituto Comprensivo. A proposito, ricordo che il processo di *governance territoriale* che riguarda l'istruzione risulta, nella nostra provincia (Pistoia), ben avviato; da alcuni anni le "Conferenze Zonali" approvano, con atti ufficiali, procedure riguardanti il dimensionamento scolastico, i benefici per il diritto allo studio, la Programmazione Integrata di Area e si confrontano su molti altri aspetti legati ai problemi dell'istruzione sul territorio.

Dal punto di vista organizzativo, tramite l'*equipe* operativa, nella fase di programmazione, abbiamo da tempo previsto momenti di confronto con le scuole, attraverso incontri con dirigenti scolastici e insegnanti, in modo da condividere in maniera stringente, le indicazioni vincolanti a livello di territorio. Per quanto riguarda l'aspetto gestionale, del monitoraggio e del controllo delle varie azioni, abbiamo provveduto a nominare un "coordinatore didattico", il quale effettua una verifica del progetto in itinere e una finale, elaborando una relazione che permette di valutare sia gli aspetti quantitativi dei progetti (Istituti coinvolti, Insegnanti, alunni, esperti, documentazione ecc.) sia la loro rispondenza in linea con gli indirizzi regionali e territoriali. La nomina di questa "figura" è risultata fondamentale, oltre alla verifica e alla valutazione, migliora e rafforza i legami e i contatti facendo da tramite tra i vari soggetti.

Il Comune di Agliana è "capofila" del PIA della Piana pistoiese già dal 1994. Sono coinvolte nel progetto tutte le otto Istituzioni Scolastiche dei comuni di Agliana, Montale, Quarrata, Serravalle Pistoiese per un totale di circa 65 mila abitanti.

Anche se territorialmente i PIA sono calati sulle zone socio-sanitarie, da sempre il nostro progetto è apparso come legato a quello di Pistoia (stessa zona), ma diverso dal punto di vista organizzativo e gestionale. Resta il fatto che le due realtà da tempo lavorano per rafforzare e sostenere azioni tese ad integrare al massimo le attività scolastiche dei due territori.

Nell'anno scolastico 2007/2008 i Comuni e le Istituzioni Scolastiche afferenti al PIA Piana pistoiese, stando ai dati rilevati, hanno realizzato percorsi didattici con gli obiettivi fissati dal Progetto "Un territorio solidale, verso l'integrazione reciproca" e in linea con gli indirizzi regionali. Nella relazione finale delle attività svolte, si evidenziano alcuni di forza che sono:

1. I progetti in rete e la ricerca-azione
2. I progetti per star bene a scuola, per sviluppare la comunicazione e l'espressione
3. Il rapporto con il territorio

I gruppi di ricerca-azione sono costituiti in rete tra le tutte le scuole del territorio, partecipano a questi gruppi anche insegnanti della zona pistoiese, il Comune di Agliana ne è capofila. Sono attivi da anni e costituiscono occasione di formazione in servizio degli insegnanti. Vengono realizzati percorsi di sperimentazione didattica nell'ottica del curriculum verticale di matematica, italiano e musica. Per queste attività, ogni anno, a seguito di incontri programmatici, vengono sottoscritti protocolli di intesa, con i quali, i soggetti partecipanti, si impegnano ad impiegare le necessarie risorse economiche e professionali. I Comuni impiegano le risorse PIA per la retribuzione degli esperti, del coordinatore, per i materiali necessari alla documentazione; le scuole utilizzano il Fondo d'Istituto per incentivare gli insegnanti che partecipano ai gruppi di ricerca-azione.

In particolare mi preme sottolineare l'importanza delle esperienze di formazione in servizio degli insegnanti, punti di forza del nostro progetto. Per il metodo di lavoro e i risultati raggiunti questo modello a parer mio positivo, può risultare esportabile anche in altre realtà. La strategia utilizzata è quella della Ricerca-Azione, nel nostro caso di matematica e musica.

Il progetto di ricerca-azione di matematica è stato attuato da ottobre 2007 a maggio 2008, ha registrato il coinvolgimento anche di insegnanti provenienti da scuole di Pistoia, Montemurlo, Prato e si è rivelato occasione di scambio e fucina di idee per tutti coloro che hanno partecipato. Noi consideriamo quest'attività quanto mai necessaria visto che molti addetti ai lavori reputano la matematica "una emergenza didattica nazionale"; alla fine dello scorso anno scolastico, ben il 45,7 % dei ragazzi ammessi al corso successivo doveva recuperare un debito in matematica.

L'organizzazione, l'attuazione e la verifica del Progetto della Piana Pistoiese è frutto di un lungo lavoro che ha, nel tempo affinato e rafforzato modi e regole di lavoro, un percorso con alti e bassi, dovuti più che altro alle deboli o alle forti motivazioni degli

insegnanti. Da sottolineare è anche la forza delle reti che si sono create, ma ricordiamoci che le reti sono sostenute principalmente da insegnanti motivati. Per questo, gli elementi di debolezza del Piano stanno ancora nel fatto che non tutte le attività, anche se sottoposte a monitoraggio, risultano realizzate in rete.

Emergono elementi da potenziare in rete, come le azioni relative all'intercultura; vale la pena ricercare e organizzare azioni comuni, come i momenti di formazione degli insegnanti. Sul versante dell'integrazione e l'inserimento degli alunni diversamente abili, le azioni realizzate lo scorso anno scolastico risultano, a parer mio insufficienti e da potenziare. Occorre quindi rafforzare la progettualità, con le stesse modalità delle altre azioni, attivando momenti di confronto anche con i servizi sociali degli Enti. Su questo aspetto mi preme sottolineare che si registra una certa lentezza a recepire e far passare nella pratica, le indicazioni regionali, spetta tutti noi sostenere e valorizzare progetti il più possibile rispondenti a questi indirizzi.

Infine, di fronte alle "novità" nel campo della scuola, introdotte per decreto e approvate (L.137/08), non posso che esprimere una forte preoccupazione. In particolare, il ritorno al maestro unico riporta la scuola italiana indietro di trenta anni, si vanifica lo sforzo di approfondimento delle competenze disciplinari portato avanti in questi anni dagli insegnanti. Specialmente nella scuola primaria in questi anni si è rafforzato il sistema di lavoro collegiale tra gli insegnanti facendo dell'accoglienza e dell'inclusione sociale «Il tratto costitutivo della identità formativa e della riconosciuta identità professionale degli insegnanti che vi operano. In tutti questi anni si è modificato e sicuramente rafforzato il rapporto tra scuola e territorio la scuola primaria è vissuta dai cittadini e dalle famiglie come la scuola della comunità, particolarmente nelle realtà più decentrate». In particolare il Tempo Pieno ha caratterizzato i nostri territori come simbolo di buona scuola e buone pratiche ed ha permesso ed aiutato specialmente le donne, ad uscire ed inserirsi nel mondo del lavoro, per tutto questo ritengo che una politica di soli tagli di risorse e quindi, in pratica di "tempo scuola", sia utile solamente a destrutturare e dismettere una organizzazione didattica che ha funzionato bene.

In questo scenario mi chiedo come potremo, nei nostri territori, mantenere e sostenere le attività di formazione degli insegnanti, promuoverne il ruolo attivo nella ricerca e nell'innovazione, a fronte di cambiamenti così dirompenti.

WORKSHOP 9 - SINTESI DEI LAVORI

EMANUELA CAROTI

Assessore Istruzione, Beni e Attività Culturali, Turismo della Provincia di Arezzo

Il lavoro di gruppo sulla progettazione integrata tra scuola e territorio è stato ricco di riflessioni e di spunti interessanti. La partenza non poteva non essere quella dell'analisi sulla situazione di sconcerto che sta scompaginando la scuola, per i tagli in corso, alla quale il gruppo è stato concorde nell'affermare che l'unica risposta possibile è quella di una didattica di qualità, che richiede l'impegno quotidiano dei docenti nel ripensare il curriculum e le metodologie di insegnamento.

Gli Enti locali possono contribuire a questo processo, sostenendo i percorsi più innovativi, attraverso i finanziamenti previsti dai piani integrati d'area, che dovrebbero esservi destinati per almeno il 40%. È stato ribadito il ruolo centrale delle Conferenze dell'Istruzione, come sedi fondamentali per realizzare la *governance* territoriale e le buone pratiche di integrazione. A questo proposito è risultata interessante la relazione del Sindaco di Agliana che ha illustrato l'esperienza della Piana Pistoiese che prevede un coordinatore didattico dei Progetti PIA che non solo media i rapporti tra scuole ed enti locali, ma co-progetta, verifica in itinere e monitora i percorsi nel campo della sperimentazione didattica in matematica e in musica.

Tutti i presenti hanno convenuto che le scuole con l'autonomia (D.P.R. 275/1999) hanno visto riconosciuti ampi spazi di flessibilità per innovarsi sia sotto il profilo organizzativo che sotto quello didattico, anche se spesso non sono state dotate di adeguate risorse. Le reti, per esempio, sono strumenti che possono essere di grande supporto nel sostenere la formazione dei docenti in servizio, nell'allargare la riflessione sul curriculum, nel far circolare le esperienze di buone pratiche – (Dogliani), ma ancora sono poco diffuse.

I rapporti tra scuole e territorio non sempre sono semplici e di collaborazione: sono rapporti che richiedono tempi lunghi di lavoro comune, riconoscibilità e valorizzazione reciproca, non si improvvisano. Tuttavia sono fondamentali per rispondere ai bisogni educativi che richiedono nuove tecnologie, nuovi ambienti di apprendimento, nuove pratiche laboratoriali, utilizzo integrato delle strutture culturali (musei, biblioteche, archivi, etc.), nuove collaborazioni con l'Università, supporto alla ricerca-azione dei docenti e ai dipartimenti disciplinari, documentazione e diffusione di buone pratiche. Tutto questo è possibile solo se siamo capaci di integrarci di più in un quadro sistemico con riferimento a contesti territoriali specifici.

Razionalizzando le risorse su obiettivi condivisi che puntano all'innovazione educativa favoriremo anche la diffusione di una cultura scientifica in equilibrio tra teoria e pratica tra dimensione gnoseologica e sperimentale, in una prospettiva storica. C'è bisogno di un forte cambiamento di metodo e di atteggiamento culturale che può provenirci dal

mondo scientifico, che attraverso le ipotesi, le prove e la loro verifica, produce pensiero critico, fondamentale per l'esercizio di una reale cittadinanza e per lo sviluppo effettivo della democrazia stessa.