

Dentro le matrici di progettazione per un'integrazione dei percorsi personalizzati

dell' Associazione Italiana Maestri Cattolici (AIMC)

Premessa

In base al nuovo contesto di Riforma la scuola, al fine di realizzare la personalizzazione dei piani di studio, è chiamata ad organizzare attività educative e didattiche nell'ambito di un quota oraria obbligatoria ed una facoltativa ed opzionale scelta dalle famiglia all'atto dell'iscrizione.

Di fronte ad una modalità di organizzazione delle attività scolastiche su questi due fronti, può sorgere l'esigenza di costruire uno strumento di progettazione che consenta di integrare i due percorsi in modo da garantire la centralità del processo di costruzione dell'identità personale, sociale e scolastica. Solo infatti attraverso la costruzione dell'identità si ha il superamento della frammentazione, e si avvia un processo di sviluppo interiore di iniziazione alla nostra condizione umana, alla natura del nostro essere che si manifesta nell'intenzionalità, nella riflessione e nella scelta

La visione ologrammatica delle UA intende indagare su questa dimensione: il rapporto che ogni "unità" assume nei confronti del "tutto" inteso come percorso formativo di valore, organico, articolato e progressivo. Si pone già da queste premesse la centralità di una riflessione sull'apprendimento dell'alunno e sull'esigenza di armonizzare gli interventi delle attività obbligatorie e facoltative all'interno di una stessa prospettiva educativa che sappia "significare" le scelte che vengono operate. Dietro all'enfasi del passaggio da insegnamento all'apprendimento vi è perciò un'altra considerazione portante: il docente progetta UA significative per una personalizzazione dei percorsi formativi se riesce a collocarle in una visione antropologica e culturale dell'intero percorso scolastico proposto

Una matrice progettuale può risultare modalità efficace per un controllo sui percorsi formativi proposti e per una collocazione ologrammatica¹ delle UA su uno sfondo culturale e pedagogico più ampio.

¹ Col termine ologramma si intende porre in evidenza la necessità di collocare ogni sapere parcellizzato e specifico in una dimensione più ampia nella quale si evidenzia la complessità dell'evento.

Una chiara argomentazione del suo significato si ha in La sfida della complessità, a cura di Gianluca Bocchi e Mauro Ceruti, Milano, Feltrinelli, 1990, grazie al contributo di E. Morin, dal titolo *Le vie della complessità*: "Nel campo della complessità vi è qualcosa di ancor più sorprendente. È il principio che potremmo definire ologrammatico. L'ologramma è un'immagine fisica le cui qualità (prospettiche, di colore, ecc.) dipendono dal fatto che ogni suo punto contiene quasi tutta l'informazione dell'insieme che l'immagine rappresenta. E nei nostri organismi biologici noi possediamo un'organizzazione di questo genere: ognuna delle nostre cellule, anche la cellula più modesta come può essere una cellula dell'epidermide, contiene l'informazione genetica di tutto il nostro essere nel suo insieme. Naturalmente solo una piccola parte di questa informazione è espressa in questa cellula, mentre il resto è inibito. In questo senso possiamo dire non soltanto che la parte è nel tutto, ma anche che il tutto è nella parte. (...) Già Pascal affermava: 'Posso comprendere un tutto soltanto se conosco le parti in maniera specifica, ma posso comprendere le parti soltanto se conosco il tutto.' Ma ciò che significa? Significa che si abbandona un tipo di spiegazione lineare e si adotta un tipo di spiegazione in movimento, circolare, una spiegazione in cui per cercare di comprendere il fenomeno si va dalle parti al tutto e dal tutto alle parti".

Personalizzazione dei percorsi formativi

Quando si parla di personalizzazione dei percorsi formativi l'attenzione si rivolge in particolare modo al contesto classe, spazio relazionale che genera a sua volta relazioni molteplici tra conoscenze, abilità e saperi. In realtà è nella progettazione collegiale che ogni intervento professionale acquista valore in termini di riflessività e di completezza.

La progettualità di un'istituzione scolastica, le sue scelte organizzative non sono infatti da considerarsi coordinate neutre di un'identità di scuola: possono nella sostanza favorire o meno lo sviluppo di un pensiero critico e multilogico che sa muoversi nella vastità delle relazioni .

Una progettualità garantisce crescita in umanità al servizio quando coglie l'educazione come antidoto alla frammentazione dell'esperienza dei vissuti e cerca di collocare le singole problematiche in una visione complessa e sistemica, in una visione globale all'interno della quale attivare processi analitici ed ermeneutici. Per questo all'interno della scuola molte volte sono da tempo esperienze di istituzioni che hanno voluto ricercare modalità di progettazione unificanti che consentissero di dare maggior valore ai saperi e allo loro origine².

La matrice come modello di programmazione collegiale

Sebbene la famiglia sia il soggetto che opera la scelta in merito ad orari e percorsi facoltativi, è indiscutibile che la scuola nella fase di progettazione del proprio piano di offerta giochi un ruolo importante nell'armonizzare le singole articolazioni della proposta.

Non è perciò irrilevante che un'istituzione scolastica si ponga interrogativi circa l'organicità e la gradualità del percorso formativo che propone, e si interroghi sulla scelta di quegli strumenti capaci di esplicitare e garantire il dominio sulle logiche di tale processo di progettazione

Un efficace strumento può risultare la matrice di riferimento costruita collegialmente per dare coordinate di senso ai due percorsi, quello afferente alla quota obbligatoria e quello afferente alla quota facoltativa/opzionale.

Per matrice si intenda uno strumento per progettare, gestire e controllare i processi decisionali all'interno di una organizzazione che parte dall'esaminare le relazioni tra più variabili. Ha una funzione generativa e mira a cogliere le interconnessioni tra gli elementi presi in considerazione. Può essere visualizzata, a puro scopo funzionale, in una tabella a doppia entrata. Per sua natura, tuttavia, non mira a "cristallizzare" la

² A tal proposito si segnala il contributo di Italo Bassotto presente in bibliografia. Un excursus breve dei principali modelli di progettazione curricolare che sono stati attivati nella scuola elementare.

Bassotto I. (a cura di) *I fondamenti del curriculum* Milano, Fabbri Editori, 2002. Significativo ai fini della riflessione è il capitolo *Una possibile struttura per il curriculum della scuola elementare. Oltre gli ambiti e le discipline: i "temi culturali"* in cui si approfondisce il tema della matrice generativa dei saperi curricolari facendo riferimento ai vari modelli che sono stati adottati dalle scuole.

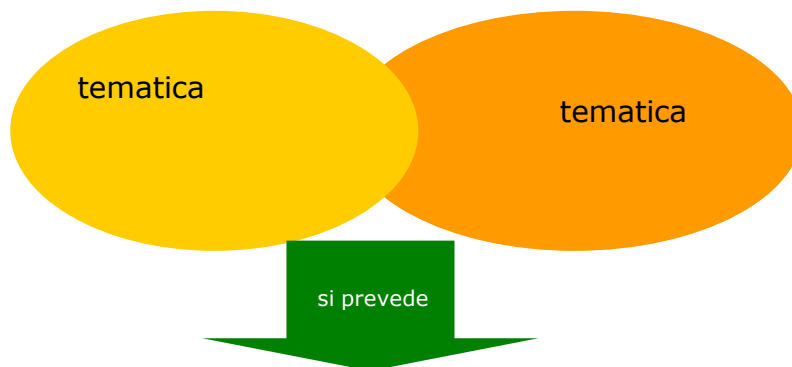
dinamicità delle interazioni ma a sviluppare un circolo virtuoso tra il piano progettuale e i contesti formativi reali.

Dall'esperienza di alcune scuole è stato possibile ricavare l'uso di alcune tipologie di matrici progettuali. A seconda delle scelte operate dalla scuola potremmo avere ad esempio :

- un matrice in cui predominano la trasversalità e la pluridisciplinarietà, coniugate alla gradualità;
- un matrice in cui l'attenzione è focalizzata sui processi di costruzione della conoscenza, improntata al criterio della propedeuticità;
- un matrice di impianto più ermeneutico in cui predomina il criterio della costruzione di significati nella trasversalità delle aree culturali.

Matrice. 1° tipologia

Questa matrice indica alcune macro-tematiche a cui tutte le UA si ricondurranno sia per le attività interne alla classe che per le proposte laboratoriali. Si tratta di una procedura privilegiata da istituti che hanno alle spalle esperienze di formazione su aspetti trasversali quali ad esempio l'educazione interculturale e che hanno perciò come tradizione un approccio sistemico ai processi formativi e privilegiano percorsi pluridisciplinari.



Una declinazione di obiettivi formativi "a bassa risoluzione" da contestualizzare nelle varie classi in base al criterio di gradualità e in riferimento al contesto del gruppo di apprendimento



Matrice

	Concetti portanti di una tematica	Concetti portanti di una tematica	Concetti portanti di una tematica
Obiettivi declinati in base al criterio di gradualità			
Classe 1°			
Classe 2°			
Classe 3°			
Classe 4°			
Classe 5°			
att. fac./ opzionali			

Esempio di 1° matrice

IL MIO QUARTIERE ORGANIZZAZIONE
E PULIZIA
(riciclAndria)
(Novembre)

ACCOGLIENZA
(Settembre/ottobre)

Macrotemi

IO

NOI

AMBIENTE

IO E LE TRADIZIONI DELLA
MIA CITTÀ'
(Ed. Alimentare)
(Dicembre/gennaio)

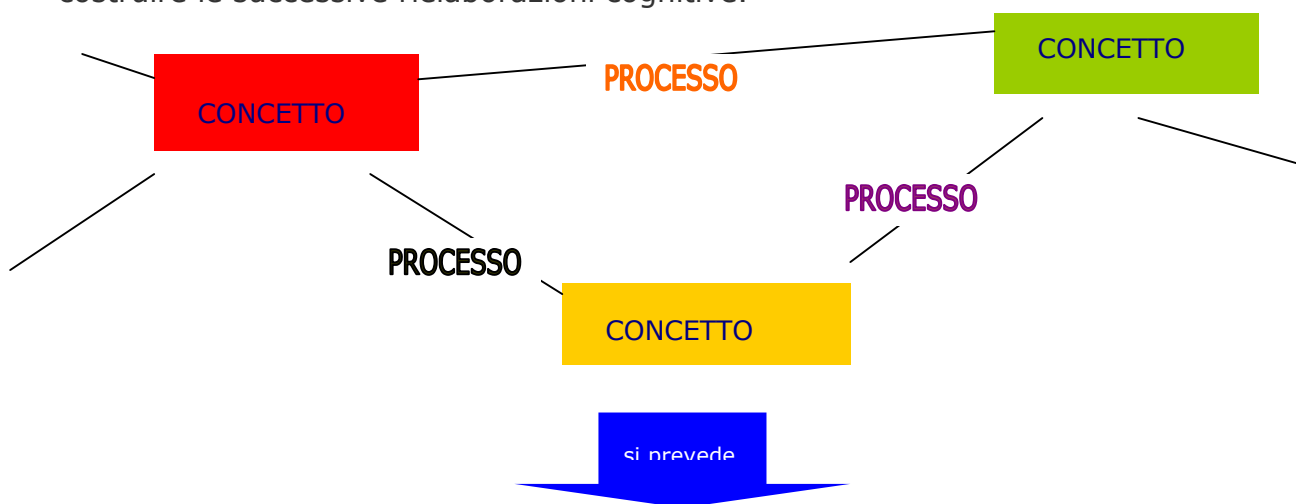
IO VIVO IL MIO
QUARTIERE
(Ed. stradale)
(Febbraio)

L'ACQUA PER LA
PACE (Ed. alla pace)
(Marzo/aprile)








Ogni unità
d'apprendimento
tematico, laddove
ne emergesse la
necessità,
comprenderà le
unità di
apprendimento
disciplinare relative
al periodo di
riferimento.

Matrice. 2° tipologia

La matrice fa riferimento a dei concetti e a dei processi che guidano la rielaborazione della conoscenza declinati poi per criteri di gradualità e di propedeuticità. Questa matrice consentendo una riflessione sui processi o sui concetti basilari dell'apprendere può guidare la definizione dei LARSA oltre che dei percorsi laboratoriali facoltativi che potrebbero perciò prendere in esame processi o concetti ritenuti fondamentali su cui costruire le successive rielaborazioni cognitive.



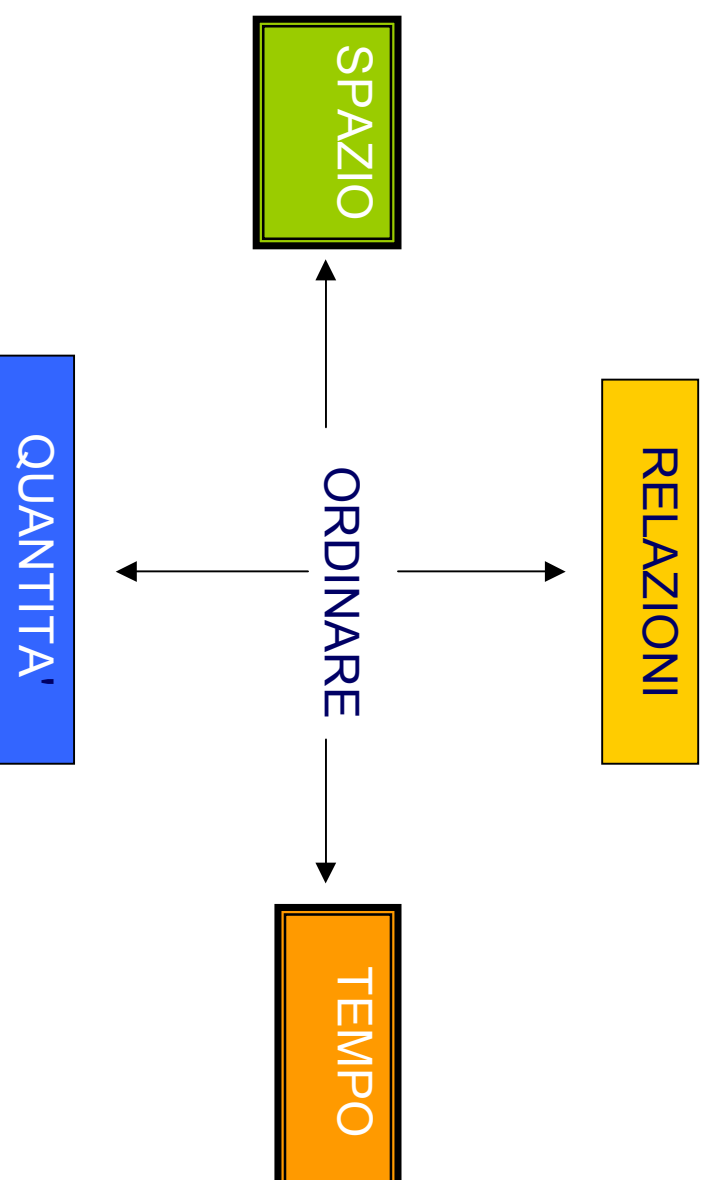
Declinazione dei processi e dei concetti per ogni classe e individuazione di alcuni processi basilari su cui affidare le attività previste per LARSA o comunque gli itinerari opzionali

 Matrice	Processi e concetti fondanti la conoscenza	Processi e concetti fondanti la conoscenza	Processi e concetti fondanti la conoscenza
	↓	↓	↓
Obiettivi declinati in base al criterio di gradualità			
Classe 1° 			
Classe 2° 			
Classe 3° 			
Classe 4° 			
Classe 5° 			
LARSA e/o opzionali 			

Esempio di 2° matrice

La matrice di Istituto pone in connessione concetti e processi in un'unica mappa per tutto il corso degli studi, 3 se sono scuola dell'infanzia 5 se sono classi di scuola primaria.

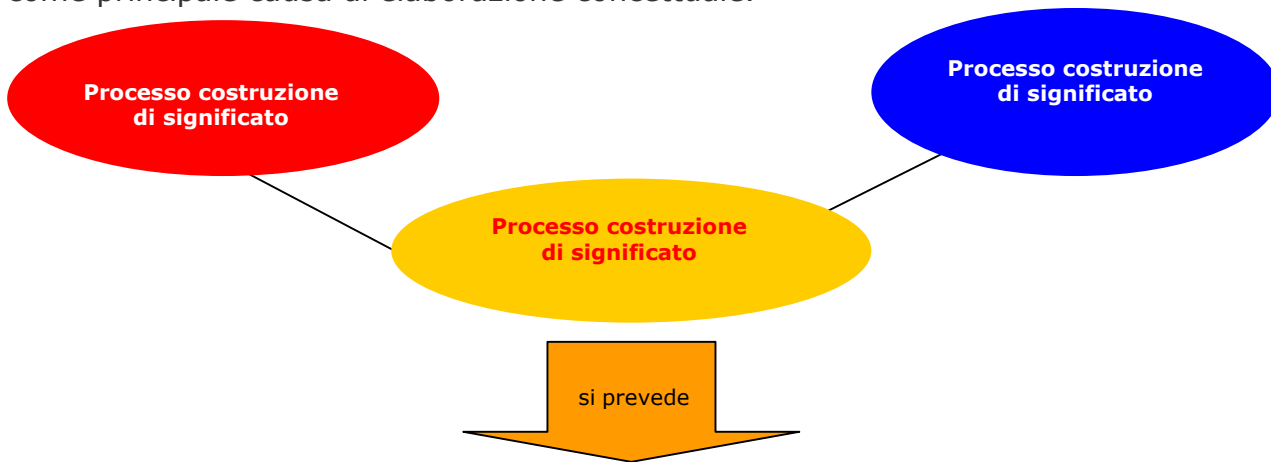
Le classi 1° di scuola primaria dall'esame della mappa hanno lavorato sui **concetti** di spazio, relazione e tempo e sul **processo** ordinare.



A questa matrice faranno riferimento gli obiettivi formativi di UA di classe e possibili LARSA

Matrice. 3°tipologia

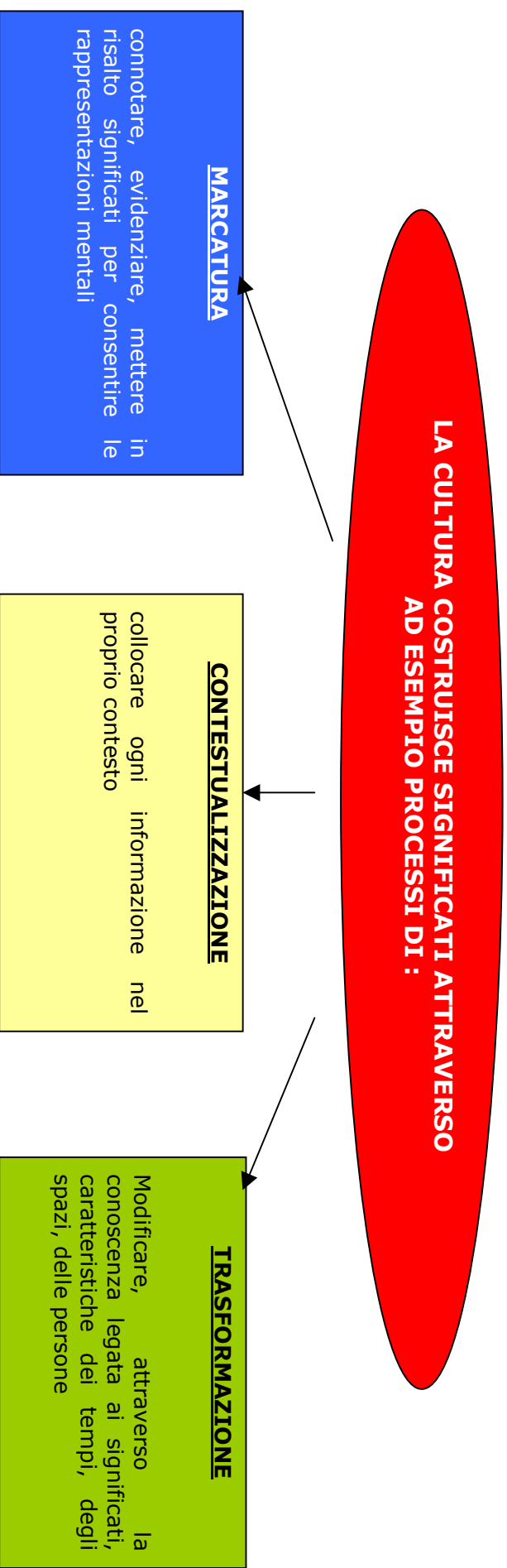
Questa matrice fa riferimento a un piano di elaborazione culturale più squisitamente ermeneutico che pone in evidenza i processi primari di costruzione della cultura e su di essi costruisce le "dimensioni" che tratteranno le UA lasciando ampia libertà di azione ai singoli contesti di sezione o classe. Si tratta di far riferimento per esempio a quelle modalità di costruzione di significato che stanno alla base del principio narrativo come principale causa di elaborazione concettuale.



Declinazione di obiettivi a cui ricondurre le UA che partono da una presa di coscienza di processi di rielaborazione culturale

Matrice	Processo di costruzione di significato	Processo di costruzione di significato	Processo di costruzione di significato
Obiettivi declinati in base al criterio di gradualità	↓	↓	↓
Classe 1° →			
Classe 2° →			
Classe 3° →			
Classe 4° →			
Classe 5° →			
LARSA e/o opzionali →			

Esempio di 3° matrice



Obiettivi formativi a bassa risoluzione in una scuola dell'infanzia

- definire le funzioni degli spazi all'interno attraverso la costruzione di segni e simboli
- definire le funzioni degli spazi all'interno attraverso regole convenzionali del sapere, volere, potere
- comprendere e costruire significati attraverso marcatura di personaggi, tempi e spazi operando analogie, opposizioni, differenziazioni analisi
- ...

L'organizzazione modulare dentro un matrice progettuale

All'interno di una progettazione a matrice un'organizzazione modulare³ risulta funzionale a gestire ed indagare il curricolo di una scuola favorendo l'interazione tra le varie unità del percorso proposto nonché il rapporto e l'integrazione tra saperi disciplinari specifici e unitarietà del sapere. A tal proposito si segnala il testo di Baldacci M. sull'organizzazione modulare nel quale l'autore in riferimento alla quota locale pone la questione non in termini percentuali ma da un punto di costruzione progettuale dei saperi. La quota locale del curricolo deve concedere ampio spazio ai saperi trasversali e tal proposito si possono prendere in esame tre indirizzi paradigmatici:

- uno, di indirizzo epistemologico, distingue la dimensione della multidisciplinarietà della pluridisciplinarietà della interdisciplinarietà, della transdisciplinarietà
- un altro di indirizzo socio antropologico mette in luce la dinamica dei saperi compositi nell'epoca della postmodernità
- un terzo che lega alcuni sviluppi dell'epistemologia ad una valenza sociale nell'ambito di una riflessione legata ai problemi globali dell'umanità.⁴

In un processo di personalizzazione dei percorsi formativi occorre saper curare la differenziazione dei percorsi di formazione ma al tempo stesso garantire quadri formativi di base che danno le coordinate di senso della cultura⁵. Il grafico sottostante può rappresentare i termini della questione:

³ Per un approfondimento sull'organizzazione modulare:

http://www.univirtual.it/corsi/2002_2003/tessaro/download/tessaroPMI06_2.pdf

La pagina presenta una lezione del prof. Tessaro F. a un corso on-line SSIS Veneto ed è utile per individuare le connessioni tra organizzazione modulare e i nuovi scenari della scuola dell'autonomia.

<http://www.valesiascuole.it/crosior/moduli/modu.html>

Il sito segnalato offre materiale inerente alle varie tipologie di moduli e mette in luce il grado di flessibilità di un'organizzazione modulare

⁴ Baldacci Massimo. *La didattica per moduli*, Editori Laterza, Bari 2003

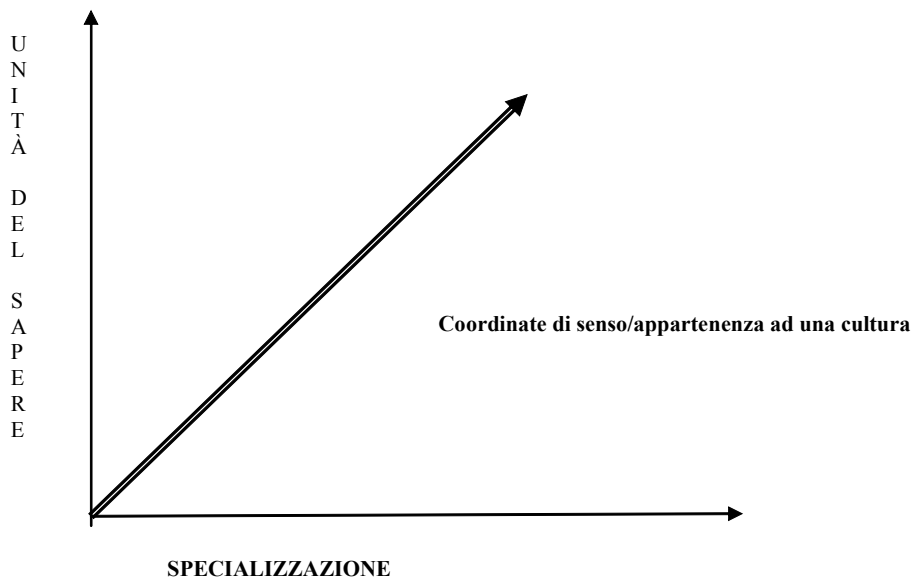
In particolare i capitoli 1 e 2, dove si evidenzia come una programmazione modulare assume connotazioni proprie in ambito scolastico consentendo di realizzare una riflessione sul curricolo di scuola. In appendice alcune esemplificazioni della organizzazione modulare anche nella scuola elementare.

⁵ (da *La testa ben fatta*, ed Cortina 2000)

"L'accrescimento ininterrotto delle conoscenze edifica una gigantesca torre di Babele, rimbombante di linguaggi discordanti. La torre ci domina perché noi non possiamo dominare i nostri saperi" pag. 9

"Una testa ben fatta è una testa atta ad organizzare le conoscenze così da evitare la loro sterile accumulazione. Ogni conoscenza è una traduzione e nello stesso tempo una ricostruzione (a partire da segnali, segni, simboli) sotto forma di rappresentazioni, idee, teorie, discorsi. L'organizzazione delle conoscenze, che si effettua in funzione di principi e regole che non è il caso di esaminare qui, comporta operazioni di interconnessione (congiunzione, inclusione, implicazione) e di separazione (differenziazione, opposizione, selezione, esclusione). Il processo è circolare, passa dalla separazione al collegamento, dal collegamento alla separazione, e poi, dall'analisi alla sintesi, dalla sintesi all'analisi" pag. 18

"La nostra civiltà e di conseguenza il nostro insegnamento hanno privilegiato la separazione a scapito della sintesi ...la psicologia cognitiva dimostra che la conoscenza progredisce principalmente per sofisticazione, formalizzazione e astrazione delle conoscenze particolari, in misura minore per attitudine a integrare queste conoscenze nel loro



Le varie tipologie di moduli, più o meno complessi, disciplinari o pluridisciplinari, di recupero o di sviluppo, ecc., consentirebbero di pensare le UA come "struttura" vuota che in base al contesto della scuola e alle esigenze degli alunni si attiva con modalità metodologie diversificate realizzando processi di costruzione di conoscenza.

Proposta di tipologie di modulo⁶

Le tipologie dei moduli possono essere legate al modello didattico che si intende proporre per conseguire determinati obiettivi formativi. ogni istituzione scolastica può adottare proprie tipologie in base al proprio modo di lavorare. Di seguito perciò riportiamo non un elenco esaustivo di tipologie di moduli ma solo alcune esemplificazioni

Moduli complessi

Sono quei moduli che si muovono per progetti, per tematiche a cui confluiscono più discipline e perciò concorrono, per loro natura, a ricercare legami tra le aree di culturali:

- MOD. ACCOGLIENZA

Vi concorrono più discipline e ha la funzione non solo di rilevare prerequisiti di carattere disciplinare, ma anche mettere in luce i processi di rielaborazione del soggetto in apprendimento

contesto e nel loro insieme globale. Di conseguenza, lo sviluppo dell'attitudine a contestualizzare e globalizzare i saperi diviene un imperativo dell'educazione" pag. 19

⁶ Si segnala Tiziana Pedrizzi. (A cura di). *Modularità e innalzamento dell'obbligo*. Franco Angeli, Milano 2000
 Funzionale alla proposta di approfondimento risulta, nella seconda parte, il contributo di Daniela Perego sulle tipologie dei moduli.

- MOD.PLURIDISCIPLINARI
Prende in esame una tematica, un problema, etc.. e propone attività in cui concorrono più aree culturali
- MOD.INTERDISCIPLINARI
Ci si muove su abilità di base trasversali che indagano i processi metacognitivi di consapevolezza dei propri percorsi formativi; sono moduli che operano ad esempio sul metodo di studio.
- MOD. TRANSDISCIPLINARI
Ci si muove su problematiche complesse e lo scopo principale è quello di evidenziare le implicazioni plurime che esistono nell'esaminare la questione: es. vedere cosa significa affrontare un problema come l'inquinamento non solo da una prospettiva scientifica ma anche da un punto di vista di diritto comparato tra stati europei in modo da far comprendere che la visione ologrammatica del problema consente di avere una percezione più completa

Moduli disciplinari

Sono moduli più legati ad un'area culturale e si muovono pertanto su sviluppi tematici interni alla disciplina:

- MOD. DISCIPLINARI DI BASE

Conseguono conoscenze di tipo normativo e applicativo più strettamente connesse al paradigma disciplinare in senso stretto

- MOD. CON PERCORSI DISCIPLINARI

Sempre all'interno di un'area specifica concorrono a cogliere legami di unitarietà del sapere individuando lo sviluppo di un concetto, di un problema all'interno di un percorso

Questi moduli vengono ulteriormente caratterizzati se svolgono funzione di recupero o di sviluppo oltre che se appartengono alla quota obbligatoria o facoltativa/opzionale.

Potrebbe essere utile visualizzare queste tipologie di modulo attraverso una legenda condivisa all'interno dell'istituto in cui colori e forme geometriche mettono in evidenza le caratteristiche del modulo.

Es: utilizzando le forme indicare moduli del percorso obbligatorio e moduli del percorso facoltativo

➤ **MOD. OBBLIGATORIO**
(varie tipologie)



➤ **MOD. FACOLTATIVO/OPZIONALE**

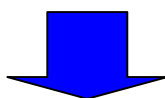
(varie attività legittimate sempre a livello di curricolo di scuola)



Es: utilizzando colori o grafica di riempimento specificare le tipologie di moduli disciplinari, multidisciplinari

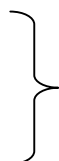


dalla combinazione di questi elementi posti in legenda
si possono avere tutte le tipologie dei moduli



es:

- un modulo



diventa un modulo facoltativo di tipo disciplinare

Questo consentirebbe di visualizzare come un curricolo di scuola concorre a delineare coordinate di appartenenza ad una cultura all'interno di un disegno unitario e progressivo di costruzione di conoscenza nel quale sono previsti percorsi formativi diversificati.

Teniamo infatti in considerazione quanto affermato nelle Indicazioni. Fino al primo biennio della scuola primaria le unità di apprendimento si riferiscono ad una attività che si muove per problemi, unitaria e sintetica, cioè che si collochi al di là della segmentazione disciplinare o delle educazioni.

A partire dal secondo biennio della scuola primaria, le Unità di Apprendimento possono gradualmente avere come punto di riferimento le discipline e perciò caratterizzarsi per abilità e contenuti più ristretti in campo disciplinare senza però abbandonare, nella progettazione, il principio ologrammatico.

Nella scuola secondaria di primo grado, le UA pur avendo forte caratterizzazione disciplinare, devono mantenere il carattere dell'unitarietà del sapere ed essere percepite dotate di senso per chi le svolge e per chi le propone. Un'organizzazione modulare e una visualizzazione come sopra presentata permette inoltre di scorgere all'interno di un Piano di studio personalizzato (PSP) il "peso" di moduli che mirano all'unità del sapere e di moduli che invece sono finalizzati ad un sapere più specializzato.

Una progettazione di questo tipo concorre a realizzare forme di *orientamento inteso come il vettore unificante di quel rapporto dinamico tra continuità e discontinuità che caratterizza lo sviluppo dell'individuo* e che pone "l'individuo in grado di prendere coscienza di sé e di progredire per l'adeguamento dei suoi studi e della sua professione alle mutevoli esigenze della vita, con il duplice scopo di contribuire al progresso della società e di raggiungere il pieno sviluppo della sua persona" (UNESCO nel 1970)

Infine, possedere strumenti che ci guidano nella progettazione e ci indicano le logiche delle nostre scelte sicuramente favorisce processi di responsabilizzazione in campo professionale.