

OSSERVAZIONI E PROPOSTE DELLA CISL SCUOLA SUL TESTO DELLE NUOVE INDICAZIONI NAZIONALI PER LA SCUOLA DELL'INFANZIA E DEL PRIMO CICLO

Audizione del 27 marzo 2025

La definizione di nuove Indicazioni nazionali costituisce un elemento di grande rilevanza e impatto nel disegno delle coordinate formative della scuola dell'Infanzia e del primo ciclo dell'istruzione. Attraverso l'articolazione delle linee pedagogiche si contribuisce alla costruzione di idee e di progetti per la società del domani e si disegnano strade e opportunità per le nuove generazioni. Si tratta pertanto di una grande responsabilità che si proietta verso il futuro.

In questo contesto, la prima richiesta della CISL Scuola è che siano assicurati spazi e tempi ampi per le opportune riflessioni e per il confronto con la società civile, con le associazioni e gli esperti per giungere a un prodotto condiviso e maturo, espressione della molteplicità delle istanze e della complessità che accompagna i nostri tempi. È assolutamente condivisibile e gravido di conseguenze quanto rilevato nella Premessa *“la nostra Repubblica ha posto la scuola al centro del suo progetto di Paese e [...] la scuola è un bene sociale comune di inestimabile rilevanza, da tutelare e valorizzare, a cominciare dalle parole usate per parlarne”*. In tutta coerenza, pertanto, la discussione non può che essere ampia e approfondita, e avvalersi dei tempi necessari.

Il contributo che la CISL scuola può offrire in questo momento è necessariamente condizionato dalla ristrettezza delle scadenze di consultazione attualmente previste. La nostra Organizzazione si impegna comunque a ulteriori approfondimenti e apporti, nello spirito costruttivo che la caratterizza.

1

Impianto generale

Pur intuendo le intenzioni e le ragioni degli estensori, l'impressione è che il progetto culturale presentato manchi di respiro ampio, rimanga in confini ristretti che non danno ragione della collocazione storica e culturale, dei molteplici influssi mediterranei ed europei e del complesso dialogo che ci pone sempre più in rapporto con il resto del mondo. Ci sembra significativo che non siano richiamati aspetti di internazionalizzazione, mentre sono presenti alcune affermazioni che appaiono in alcuni casi potenzialmente divisive (es. *“Solo l'Occidente conosce la Storia”*), nel rapporto con altre culture.

Per alcuni aspetti, inoltre, l'impianto generale appare poco attento ad altre indicazioni presenti nell'Ordinamento. Ad esempio, a nostro parere devono essere meglio approfondite le connessioni con documenti esistenti, come le Linee pedagogiche zero-sei e gli Orientamenti nazionali per i servizi educativi dell'infanzia o la recente legge sullo sviluppo delle competenze non cognitive, gli Orientamenti interculturali, le linee di indirizzo relative al diritto allo studio degli alunni adottati.

Il testo, aspetti redazionali

La sottolineatura concerne la lunghezza e in alcuni casi la frammentarietà del testo. Si tratta di un documento che deve indirizzare l'operatività concreta delle scuole e, a nostro parere, sarebbe opportuno snellirlo. Rileviamo anche una certa ridondanza nel linguaggio, talvolta utilizzato con tratti che alla nostra sensibilità sembrano retorici, poco tecnici (es. "gli studenti amano l'eccellenza per quel sentimento naturale di allegria contagiosa che suscita la vista del bello, del vero, del giusto in-carne-ed-ossa") e comunque scarsamente funzionali all'operatività delle scuole, con registri linguistici differenti tra le varie parti del documento, delle quali ancora si intuisce la redazione a più mani.

Segnaliamo anche la necessità di un riallineamento nella definizione di alcune categorie pedagogiche e costrutti. Ad esempio, vi sono sovrapposizioni tra *competenze*, *conoscenze*, *obiettivi*, categorie che non sempre sono utilizzate in modo rigoroso, generando la sensazione di una certa confusione nelle definizioni e nella individuazione/distinzione di attività e traguardi da conseguire. In altri casi sarebbe opportuno parametrare attentamente la formulazione delle competenze attese. Solo per fare un esempio, pensiamo debba essere oggetto di ridimensionamento "*Padroneggiare i principali linguaggi espressivi (musicale, artistico, grafico-pittorico, plastico, ecc.), sperimentandoli in diversi ambiti e modalità a seconda dei propri talenti e potenzialità*" indicata come competenza attesa nel Campo di esperienza Immagini, suoni, colori per la scuola dell'Infanzia.

Si tratta di aspetti ai quali prestare grande attenzione poiché rappresentano un portato tecnico di grande impatto nella progettazione delle attività curricolari.

Infine, risulta un appesantimento anche la continua citazione di autori, forse poco attinente alla redazione di Indicazioni per l'operatività delle scuole.

Prescrittività

L'introduzione molto dettagliata e, per alcune discipline, persino minuziosa dei contenuti sembra appesantire il testo e richiamare una prescrittività che invece appare attenuata, ad esempio, nel paragrafo sull'Organizzazione del curricolo, ove si legge che "*ogni scuola predispose il curricolo verticale di istituto all'interno del Piano Triennale dell'Offerta Formativa (PTOF) con riferimento al profilo dello studente al termine del primo ciclo di istruzione, agli obiettivi generali, agli obiettivi specifici di apprendimento e alle competenze attese, specificati per ogni disciplina*".

La formulazione del testo sembra in più punti suggerire la necessità di una migliore e più esplicita definizione del rapporto tra autonomia scolastica e Indicazioni nazionali, in relazione alle specificità delle caratteristiche territoriali e alle esigenze formative dei discenti.

Indicazioni metodologiche

Occorre inoltre, a nostro parere, alleggerire le indicazioni metodologiche, talvolta davvero molto specifiche (solo per fare un piccolo esempio, "*L'allenamento alla lettura già avviato alla scuola primaria proseguirà dunque con la lettura integrale di almeno tre libri all'anno*") mentre in alcune discipline appare sottodimensionata e poco considerata la dimensione laboratoriale (ad es. nella

Storia). Ci chiediamo poi se sia davvero necessario spiegare a un docente perché si studia una determinata disciplina.

Linee pedagogiche generali

Prendiamo atto che la scelta è stata quella di non procedere a un adeguamento delle Indicazioni attualmente vigenti. L'opzione, certamente impegnativa e complessa, è invece quella di produrre un testo nuovo, che evidentemente presenta elementi di modifica rispetto all'impianto precedente e che si fonda su una diversa visione di società. In tale prospettiva ci sembra estremamente importante che i presupposti sociali, culturali e pedagogici che si vogliono introdurre e modificare siano chiaramente rintracciabili nel testo e pienamente esplicitati.

Non sempre invece è agevole rintracciare le impostazioni pedagogiche alle quali le Nuove indicazioni si ispirano. Se nella Premessa emergono con evidenza il riferimento al personalismo e il richiamo all'attivismo pedagogico, occorre inseguire nel testo altri riferimenti all'apprendimento cooperativo e al costruttivismo che affiorano senza sistematicità, talvolta nelle indicazioni metodologiche.

Non sempre è possibile ricostruire le linee di indirizzo adottate, nelle diverse parti si riscontrano richiami pedagogici assunti isolatamente che trovano una eco diversa in altre parti, senza una sistematica esplicitazione. Non di rado, le impostazioni e le asserzioni che sembrerebbero in alcuni punti parziali, trovano invece compiutezza in altre parti del testo, con talvolta difficile ricomposizione e completamento di indirizzi, significati, impostazioni sulla stessa tematica che sarebbe opportuno riunire e offrire compiutamente al lettore (ad esempio nella trattazione della professionalità del docente).

Più nello specifico, anche il rapporto tra processi cognitivi attivati e contenuti rimane inespresso; l'impressione è di una lettura lineare e di un repertorio dei contenuti disciplinari spesso senza particolare riferimento ai processi cognitivi richiamati, non ci sono riferimenti alle indicazioni delle neuroscienze. Sembrerebbe emergere una maggiore attenzione ai contenuti delle discipline che ai processi cognitivi implicati.

Identità/alterità

Il testo, in relazione al rapporto tra identità ed alterità, propone alcune definizioni e asserzioni come ad esempio: *"l'altro, infatti, non limita la persona ma è costitutivo del suo svilupparsi e completarsi. Le comunità, la società, i gruppi, le collettività non sostituiscono mai la persona, ma hanno il compito di preparare le condizioni del suo divenire e completarsi, 'suscitandola'"*.

Concordiamo su questi aspetti, occorrerebbe però anche osservare che in definitiva anche la persona contribuisce a definire la collettività, tanto che quando nel testo si parla di libertà leggiamo che *"la libertà, dunque, non è solo autodeterminazione individuale, ma è una costruzione collettiva, che si sviluppa nel dialogo e nel rispetto delle diversità culturali, linguistiche, cognitive ed emotive presenti nella comunità scolastica"*. Nel rapporto tra identità/alterità sarebbe opportuno esplicitare maggiormente la dinamicità della relazione *"io/tu entro il perimetro del noi"* proprio per la dimensione arricchente che il noi esercita sull'individualità e per la complessità del tema del

“rispetto” che ne deriva e che implica una costruzione collettiva di significati che sono culturalmente e storicamente condivisi.

La famiglia e la figura del docente

Nel rapporto con la famiglia il richiamo al patto di corresponsabilità risulta riduttivo, anche per gli aspetti effettivi della sua realizzazione nelle scuole. Sembra necessario inoltre approfondire la complessità presente nelle nostre scuole e la pluralità di modelli familiari esistenti.

Nel testo la trattazione della figura del docente risulta essere quasi isolata, con una sottolineatura della dimensione di modello, ove sarebbe invece importante sottolineare contemporaneamente l'azione dell'intera comunità educante, non solo del singolo docente o di un singolo modello: *“per crescere un bambino ci vuole un intero villaggio”*.

D'altra parte, come è ben evidenziato in altra sezione del testo proposto (*Scuola che sa creare culture educative*), la scuola che crea cultura educativa è la scuola comunità educante, *“è un'organizzazione che apprende, che è aperta al territorio ed è capace di tessere reti allargate di rapporti umani e professionali. Il personale sa condividere le risorse, scambia pratiche di lavoro e si aggiorna con costanza; fa ricerca ed è stimolato ad assumere funzioni di leadership o di middle management per il miglioramento dell'efficienza ed efficacia dell'istituto”*.

Le culture altre e i contesti migratori

Non è presente una specifica attenzione alle tematiche dell'intercultura, che pure sono sempre più rilevanti nelle nostre scuole. Leggiamo nel testo: *“In special modo oggi, in un tempo nel quale gli allievi si trovano ad interagire con coetanei di culture diverse: solo un'identità aperta e un'etica del rispetto consentono di costruire le condizioni favorevoli per un incontro che diventi, poi, autentico scambio di reciproche positività. Una mente libera è una mente che sa dialogare, che sa accogliere le diversità senza paura, che sa pensare criticamente senza cadere nel dogmatismo o nell'individualismo esasperato”*. L'argomento, tuttavia, merita a nostro parere un diverso e ben più tecnico approfondimento.

Roma, 27 marzo 2025