

A cura del Tavolo della didattica integrata diUSR Lombardia

Le nuove frontiere della ricerca-azione sulla didattica integrata

1. Aspetti teorici e di riflessione didattica.

Facendo seguito alla produzione documentale e al corso di formazione centrato sull'affiancamento esperienziale dello scorso a.s. 2022-23, questo contributo ragiona sullo sviluppo della ricerca-azione sulla didattica integrata per il successivo triennio (a.s. 2023-24, 2024-25, 2025-26), riflettendo sia sullo statuto del modello e sulle modalità per trasformarlo da pratica sperimentale a regime ordinario di funzionamento dei diversi ordinamenti, sia sulle forme organizzative della rete di scopo che fin qui ha seguito e sviluppato, insieme alle scuole autonome partecipanti, il progetto.

La necessità dell'integrazione tra i saperi come asse della progettazione curricolare ai fini dell'apprendimento sta manifestamente scritta in tutta la documentazione riferita al I ciclo, ordinamenti infanzia e primaria; è ricompresa di necessità nella logica di quel segmento di formazione permanente, corrispondente a EQF 1 e EQF 2, che nel nostro sistema è contrassegnato dal diploma di scuola secondaria di I grado e dalla certificazione delle competenze al livello dell'assolvimento dell'obbligo decennale; è l'asse della riforma dell'istruzione professionale, in ragione del suo esito caratterizzato dalla corrispondenza tra il profilo in uscita e un codice ATECO/NUP che individua sapere e saper fare correlati per competenza di mestiere; infine, si ricava dalla constatazione che la realizzazione del profilo dello studente in uscita dagli istituti tecnici e dai Licei richiede strutturalmente la cooperazione formativa di tutti i docenti per avvicinarne e favorirne la realizzazione.

Il punto di partenza rimane dunque quello della constatazione dell'esaurimento di una prospettiva didattica basata sul principio della separazione delle discipline, sostituito dall'idea cardinale della cooperazione paritetica e *intenzionale* di tutti i docenti allo sviluppo complessivo del profilo in uscita dello studente mediante le discipline e i relativi insegnamenti.

L'intenzionalità si evince, tuttavia, solo laddove i docenti sappiano isolare le operazioni mentali omogenee che le diverse discipline comunque richiedono, e le rafforzino e consolidino nei loro studenti in forme condivise e compatibili.

Guida in questa direzione sono le competenze-chiave e appunto i profili degli studenti in uscita, che sono criteri per la selezione di conoscenze e abilità indispensabili all'agire competente. Al di là dei contenuti e temi strettamente disciplinari, operazioni mentali di livello più generale (catalogare, distinguere, riferire, abduurre, dedurre, indurre, motivare, selezionare etc.), atti linguistici complessi, azioni rilevanti di ordine interattivo per sé e per il prossimo (processi decisionali, deliberativi, *confrontational* etc.) sono tutti quei pattern che vorremmo vedere sviluppati nei nostri studenti.

Essi possono applicarsi, in prima rassegna, sia agli aspetti del profilo in uscita afferenti all'area comune degli apprendimenti attesi negli studenti, sia a quelli che si riportano alla dimensione *vocational* dei diversi percorsi intrapresi.

In particolare, la didattica integrata, in quanto azione comune dei docenti di stimolo esercizio e rinforzo delle predette operazioni, atti linguistici, processi complessi, si pone come condizione per costruire il profilo di cittadinanza (competenza linguistica attiva e passiva, alfabetizzazione storico-culturale e scientifica, capacità di ponderazione e deliberazione in contesti personali e sociali), la cultura professionale (deontologia, responsabilità, sostenibilità), la propensione alla flessibilità e all'autoimprenditorialità (costruzione motivata dell'immagine di sé, prospezione della vita, orizzonte valoriale ed espressivo).

In riferimento all'area *vocational*, invece, la didattica integrata assume due profili diversi: da un lato interseca anche in forma tecnica ed epistemologicamente fondata saperi diversi per la comprensione più profonda di temi disciplinari che si illuminano l'uno con l'altro nel contesto autentico della ricerca (eredità della ben nota dimensione della didattica della ricerca e del progetto); dall'altro interviene come istanza riflessiva su questa pratica proponendo allo studente una riflessione sulla coerenza nel proprio orientamento in questo specifico campo.

La pratica della didattica integrata può così costituire l'asse di un curriculum come sistema di regolazione degli apprendimenti che distribuisca nel tempo l'acquisizione delle informazioni e delle abilità, e introduca sia parallelamente attraverso dimensioni di progetto e di educazione (ambiente, civica, salute etc.) sia nella pratica d'aula l'attenzione congiunta di tutti i docenti all'acquisizione ordinata e progressiva delle operazioni mentali di cui sopra.

A tal fine rilevanza essenziale hanno le pratiche di RMD e DST già note e diffuse attraverso la metodologia della didattica breve, sia perché favoriscono la comprensione della disciplina secondo profili di sintesi, sia perché possono contribuire a individuare le forme con le quali la disciplina deve essere proposta per contribuire nello specifico alla fisionomia professionale e vocazionale da costruire nello studente.

Ciò supera dunque l'identità accademica della materia, e porta alla domanda chiave di ogni approccio di didattica integrata che un docente decida di intraprendere: come contribuisce la mia disciplina alla capacità problematizzante, analitica e risolutiva che il mio studente deve poter idealmente raggiungere?

Dunque, il processo per la curricularizzazione della didattica integrata consiste esattamente nella determinazione della funzionalità dei saperi disciplinari a un loro uso complesso e coordinato nel quadro dell'acquisizione del relativo profilo in uscita.

Se pertanto, per fare un esempio, il profilo in uscita dello studente del liceo classico prevede tra l'altro che questi debba "essere in grado di riconoscere il valore della tradizione come possibilità di comprensione critica del presente", per dare corso al perseguimento intenzionale di questa finalità formativa occorre determinare che cosa significhi a livello operativo (quale tipo di situazione problematica e di esigenza analitica mette lo studente in condizioni tali da poter mostrare la qualità richiesta), come vi contribuiscano i vari saperi che affronta, qual è il criterio di qualità della prestazione che ne attesta il possesso.

Generalizzando, abbiamo quindi una triplice necessità:

- 1) la trasformazione dei profili in uscita in senso operativo (da indicazioni di principio o valoriali a casistiche di azioni e campi problematici proponibili, tenendo ben presente che le tipologie di prova richieste dall'esame di stato I e II prova sono ottimi indicatori euristici in tal senso);
- 2) la selezione dei contenuti e delle abilità funzionali (avvalendosi del superamento ormai avvenuto dell'idea di programma sostituito da Indicazioni nazionali), che in contesti molto concreti di tipo tecnico-professionale ha a che fare anche con un confronto di tipo locale-territoriale;

- 3) la definizione delle forme e dei criteri della valutazione (prendendo spunto, per quanto possibile, dalle esperienze di valutazione autentica e riportandole eventualmente sul ciclo liceale tenendo presente gli obblighi di ordine conoscitivo lì esplicitati).

Ma il vero lavoro di integrazione si ha a monte, laddove tutti i docenti, una volta concordate le operazioni mentali fondamentali la cui acquisizione in un certo periodo dovrà essere particolarmente stimolata a curata, ne seguono lo sviluppo con pratiche d'aula analoghe, tecniche omogenee di *assessment* nell'interazione con gli studenti, attenzione comune alla correzione di errori tipici dell'esposizione e della scrittura, medesima cura e medesima valutazione della precisione lessicale e concettuale (non si dice quanta cura: ciò dipenderà dal punto di partenza, dalla zona di prossimità del gruppo e dei singoli etc.).

Particolare importanza avrà l'attenzione a costruire il percorso d'aula adeguato e la documentazione dei comportamenti, atteggiamenti, stili di insegnamento necessari a impostare l'attività didattica.

Vale la pena di sottolineare che i lineamenti operativi della didattica integrata sono pienamente coerenti con le indicazioni recenti sulle Linee Guida STEM (prot. 4588 del 24 ottobre 2023). Ivi si legge:

*Promuovere la **realizzazione di attività pratiche** e di laboratorio. L'acquisizione di competenze tecniche specifiche attraverso l'utilizzo di strumenti e attrezzature, considerata la dimensione costitutiva delle discipline STEM, si realizza individuando **attività sperimentali particolarmente significative che possono essere svolte in laboratorio, in classe o "sul campo"**. Tali attività sono da privilegiare rispetto ad altre puramente teoriche o mnemoniche.*

*Utilizzare metodologie attive e collaborative. **Con il lavoro di gruppo, il problem solving, la ricerca guidata, il dibattito, la cooperazione con gli altri studenti, si favorisce l'acquisizione del metodo sperimentale**, dove "l'esperimento è inteso come interrogazione ragionata dei fenomeni naturali, analisi critica dei dati e dell'affidabilità di un processo di misura, costruzione e/o validazione di modelli".*

*Favorire la costruzione di conoscenze attraverso l'utilizzo di strumenti tecnologici e informatici. **Un uso appropriato, critico e ragionato degli strumenti tecnologici** ed informatici favorisce l'apprendimento significativo laddove tali strumenti sostengono processi cognitivi **quali investigare, esplorare, progettare, costruire modelli e richiedono agli studenti di riflettere e rielaborare le informazioni per costruire, in gruppo, nuove conoscenze, abilità e competenze.***

*Promuovere attività che affrontino questioni e problemi di natura applicativa. In questo modo è possibile far emergere, anche con riferimento alla futura vita sociale e lavorativa degli studenti, **i collegamenti tra le competenze di natura prevalentemente tecnica e tecnologica, propria dei vari indirizzi e percorsi, e le conoscenze e abilità connesse agli assi matematico e scientifico-tecnologico.***

*Utilizzare metodologie didattiche per un **apprendimento di tipo induttivo**. Attraverso esperienze di laboratorio o in contesti operativi, si consente agli studenti di **analizzare problemi, trovare soluzioni, realizzare e gestire progetti**. Si può, così, intercettare l'evoluzione del fabbisogno di competenze che emerge dalle richieste del mondo del lavoro offrendo possibili risposte alle nuove necessità occupazionali.*

*Realizzare attività di PCTO nell'ambito STEM. La realizzazione di percorsi per le competenze trasversali e l'orientamento in contesti scientifici e tecnologici rende **significativo il raccordo tra competenze trasversali e competenze tecnico-professionali**. Si possono offrire agli studenti reali possibilità di sperimentare interessi, **valorizzare stili di apprendimento e facilitare la partecipazione autonoma e responsabile ad attività formative** nell'incontro con realtà innovative del mondo professionale.*

Con le espressioni evidenziate si sottolineano le convergenze tra le modellizzazioni presenti nel materiale elaborato per la didattica integrata e i suggerimenti tratti dal citato documento ministeriale.

2. Il modello organizzativo per la prosecuzione dell'esperienza.

La nuova stagione dell'esperienza di ricerca-azione sulla didattica integrata potrà ragionevolmente modificare la struttura della *governance* finora definita.

La rete di scopo centrata sulle scuole non si è giovata come tale della partnership di USR, sia perché USR come tale non è membro della rete, sia perché gli scopi stabiliti a suo tempo hanno impedito che la rete potesse porsi come soggetto propositivo o autoimprenditoriale rispetto a molte iniziative e opportunità per le scuole stesse ovviamente anche attraenti.

Il superamento del modello della rete si può ottenere decentrando a livello territoriale, provinciale interprovinciale o distrettuale a seconda dei casi e della densità dell'interesse, il momento organizzativo eventualmente necessario, e mantenendo nel contesto di USR un gruppo di lavoro tra Ufficio V, Uffici di Ambito territoriale, Coordinamento Dirigenti tecnici e Istituzioni scolastiche che faccia da punto di raccolta delle iniziative sviluppate, promotore di offerta di formazione e documentatore di ultima istanza.

Il triennio si potrà sviluppare dall'adozione di linee di ricerca-azione decise dal confronto regionale della rete uscente e demandate poi a costituende scuole-polo seguite da uno o più referenti presso gli UU.AA.TT., periodicamente incontrate dal gruppo di lavoro regionale, e chiamate ad un'annuale conferenza di presentazione e confronto.

I compiti ragionevolmente affidabili alle Scuole Polo sono: gestione di momenti di formazione, con il supporto del gruppo di lavoro territoriale; promozione territoriale dell'esperienza; cooperazione all'organizzazione dell'esperienza di affiancamento tra docenti; produzione della documentazione delle azioni svolte attraverso le scuole partecipanti.

Le Scuole Polo, ove ne ravviseranno l'opportunità, potranno a loro volta farsi promotrici di reti tematiche.

In sintesi

- A) Definizione del Gruppo di lavoro regionale
- B) Individuazione delle Scuole-Polo per la didattica integrata
- C) Pianificazione da parte del Gruppo di lavoro regionale della formazione, in raccordo con le Scuole Polo (il Gruppo assicura la presenza e l'interazione con le Scuole Polo; queste ultime erogano i corsi e garantiscono, con il supporto del Gruppo, l'affiancamento come sua parte)
- D) Sviluppo dei corsi presso le Scuole Polo, raccolta della documentazione didattica e formativa prodotta
- E) Possibile implementazione delle reti territoriali
- F) Conferenza annuale di analisi e confronto