

<b>1976</b>	<b>Trent' anni di sperimentazione</b>	<b>2006</b>
-------------	---------------------------------------	-------------

Storia di alcune idee guida, e delle risposte a un dato di realtà: bambini diversi
--

Al di là delle contraddizioni individuate (punte di alta specializzazione e approfondimento critico, insieme a ritardi e inerzie), la dinamica delle innovazioni e degli adattamenti di progetto non ha in ogni caso rappresentato un movimento cieco, generato da rapporti di azione e reazione occasionali:

**alcune idee guida e il confronto con un'utenza fortemente caratterizzata nel senso dell'eterogeneità rappresentano una costante facilmente individuabile che accompagna senza soluzioni di continuità tutta la storia della sperimentazione. Anzi, rispetto alle idee di fondo oggi ne registriamo e sottolineiamo con orgoglio la conservazione nel tempo:**

- \*Centralità del discente e importanza della dimensione sociale nei processi di apprendimento,
- \*Ricerca e costruzione della motivazione come fattore determinante del successo scolastico,
- \*Superamento di precoci ed esclusive separazioni (apprendimento in contesto e fuori contesto, teoria e pratica, mente e manualità, esercizio delle abilità e produzione con le abilità, le discipline e l'interdisciplinarietà),
- \*Adattamento ai ritmi e alle modalità individuali di apprendimento.

La storia della Milani è quindi leggibile, anche, come storia del perfezionamento/esplicitazione di quegli indirizzi culturali, didattici e pedagogici, dell'idea di scuola che sott'intendono e degli strumenti per renderli operativi

La guida interna, lungo questo processo, non sempre lineare, è stata data dalla necessità di fare i conti con una situazione oggettiva al tempo stesso problematica e stimolante: lo spaccato sociologico dell'utenza che fa riferimento alla Don Milani spiega come il confronto con la diversità culturale non sia stata un'operazione *condotta a tavolino*, ma si sia radicata in migliaia di casi e in centinaia di situazioni di classe variamente assortite. Il percorso, da questo punto di vista, può essere riassunto come **passaggio dalla risposta al problema diversità, alla valorizzazione della risorsa diversità.**

Storia della dialettica tra curriculum tradizionale e attività "speciali"
---

**Un rapporto dialettico a volte difficile e sconfinante nella contraddizione, a volte ricchissimo di implicazioni didattiche, di scoperte pedagogiche, volano dell'innovazione.**

Ore di attività "speciali", attività integrative, laboratori artigianali, apprendimento sul campo, laboratori interdisciplinari caratterizzati dall'operatività: è a questi "spazi" creati fuori dalle discipline e sottoposti ad una lenta ma incessante evoluzione nel tempo che sono affidati, fin dalle origini, compiti che andavano oltre la semplice funzione di integrazione del curriculum.

**E' in questo contesto che si vanno cercando soluzioni per un rinnovamento a tutto campo della didattica, del fare e dell'essere scuola per tutti. E' da questi spazi, inizialmente alternativi, che si parte e poi si cerca l'esportazione trasversalmente all'ambito delle discipline.**

In questi contesti, prima che altrove, si cerca la motivazione come preconditione per l'apprendimento, qui si cercano prioritariamente e si sperimentano percorsi per rendere attivo l'apprendimento e per centrarlo sull'allievo, qui si disegna un nuovo profilo del docente inteso come mediatore, animatore, tutore, consulente, qui si cercano i modi per ricomporre fratture artificiosamente e precocemente introdotte nell'accesso alla conoscenza.

Le alterne vicende di questo trasferimento di esperienze, della ricomposizione in positivo delle fratture aperte sui due piani, rintracciabili in forma esplicita nelle diverse stesure dei progetti, sono un'altra utile chiave di lettura della storia della Milani.

## 1974 Un nuovo tipo di orario per le classi sperimentali integrate

**La prima tappa** rappresenta in realtà già una messa a punto all'interno del nostro lungo percorso; il progetto infatti seguiva, consolidandole, sperimentazioni iniziate nel 1967 (nota n. 16225 del 15/11/1967, del Provveditorato agli Studi di Genova.)

In quella esperienza pionieristica, affondano le radici della scuola media sperimentale Don Milani, istituita, come entità autonoma, solo nel 1976, per disaggregazione delle 15 classi e dei rispettivi docenti che, all'interno della scuola media C.Colombo, avevano collaudato un modello di scuola integrata.

Sullo sfondo di quella prima esperienza c'era una situazione oggettiva che, pur modificandosi quantitativamente nei dati di partenza, ha condizionato e condiziona, sia la storia delle idee, sia quella delle scelte operative poste in atto successivamente, e che, come detto, ha costituito un forte elemento di maturazione, un filtro efficace nei confronti delle mode pedagogiche, un calmieratore delle ipotesi progettuali:

**le classi cui era dedicato quel primo ciclo di sperimentazione erano classi ex-differenziali, rappresentative di situazioni di partenza, rispetto alle quali i risultati degli itinerari di insegnamento posti in essere erano tutt'altro che scontati, le variabili metodologiche risultavano determinanti insieme alla qualità della mediazione docente, e risposte settoriali si mostravano poco efficaci.**

E' facile riconoscere come la sequenza delle scelte contenute nel documento di progetto prenda le mosse dall'analisi dell'insuccesso dovuto alla ghettizzazione dei bambini problematici, ai quali, in precedenza, si offriva unicamente un prolungamento quantitativo del tempo scuola nello spazio pomeridiano, che, delle ore mattutine, era solo una brutta replica:

*L'orario scolastico, con la tipica frattura tra ore del mattino, intese come "scolastiche" in senso tradizionale, ed ore del pomeriggio, considerate come doposcuola e gestite sostanzialmente dall'insegnante-ripetitore, pareva frenare quel tentativo di rinnovamento dall'interno, ormai sentito come necessario.*

*Il disagio derivato da questo stato di cose ha suggerito l'abolizione del doposcuola tradizionale e l'evoluzione del medesimo verso ore di attività speciali, effettuate indifferentemente al mattino o al pomeriggio, alternate alle ore di insegnamento curricolare.*

*Le classi erano impegnate in lavori interdisciplinari che risultavano più graditi del tradizionale approccio alle varie materie. Questa constatazione fu estremamente importante in quanto qualcuno incominciò a rendersi conto che l'interesse dei ragazzi*

*poteva essere suscitato attuando un effettivo rinnovamento e nella metodologia didattica e nei contenuti culturali*

*Il collegamento tra le varie materie....ha trovato nelle ore di attività speciale uno spazio effettivo ed ha avviato gli insegnanti verso una sorta di despecializzazione molto positiva.*

*Naturalmente non vogliamo sostenere, in nome di una interdisciplinarietà onnicomprensiva, i principi di una forma di insegnamento qualunquista....ma vogliamo tenere presente che le mete della scuola dell'obbligo sono essenzialmente formative e tendenti a costruire nei ragazzi una disposizione alla cultura; disposizione che è essenzialmente piacere di scoprire qualche cosa di nuovo, apprendere criteri diversi per interpretare e giudicare la realtà. La dove questo interesse si manifesta, la scuola è stata efficace, mentre non lo è stata affatto dove i ragazzi hanno subito, più o meno penosamente, lezioni incapaci di suscitare in loro la minima manifestazione di creatività.*

Ci pare doveroso e utile, prima di tutto a noi stessi, lasciar "parlare" direttamente e ampiamente i nostri colleghi che, cinque anni prima dell'entrata in vigore dei nuovi programmi della scuola media, ne anticipavano alcuni fondamentali principi ispiratori.

**Nelle loro intuizioni, ritroviamo tutte le ragioni del nostro attuale lavoro, e la proposta che ci accingiamo a varare si riallaccia con evidenti assonanze ai punti chiave di quel primo progetto.** Possiamo anzi dire che molta parte dell'attuale sforzo di riflessione recupera e chiarisce, con nuovi strumenti di analisi e con la ricchezza dell'esperienza accumulata, l'attenzione proprio verso quegli orientamenti di carattere generale enunciati nel 1974 e, a fasi alterne, rimasti troppo sullo sfondo del nostro impegno, orientato ora al perfezionamento di singoli aspetti della struttura, ora deviato da eccessi tecnicistici.

**Se nei progetti del 1981 e del 1988 troviamo molto del materiale da costruzione, utilizzabile per i prossimi anni, è ritornando indietro nel tempo che possiamo riconoscere a pieno la traiettoria di marcia su cui procedere.**

Senza nulla concedere all'orgoglio di istituto, diamo ancora spazio al documento del '74, là dove vengono sintetizzate le principali strategie di intervento.

La scoperta di forti elementi di continuità col passato, non contraddice, ma descrive, crediamo, un modo corretto di interpretare il ruolo della sperimentazione, intesa, appunto, come adattamento continuo secondo traiettorie che, nel mondo della formazione e dell'educazione, hanno necessariamente connotati di lunga durata; ricerca costante di efficacia "strumentale" in un quadro culturale che ha tempi evolutivi lunghi. Oggi, nel momento in cui cerchiamo di orientarci nei mutamenti di fondo che attraversano i modi di pensare dominanti, l'ideologia sociale, i bisogni e i vincoli di un contesto che si identifica con i fenomeni comunicativi, sottolineiamo, non senza soddisfazione, l'attualità di alcune parole d'ordine e di alcune indicazioni di lavoro:

*Il lavoro (nelle attività speciali) nasce generalmente da interessi espressi dai ragazzi. Il che comporta un livello di motivazione all'apprendimento, più alto e privo di componenti ansiogene che spesso sono presenti durante il lavoro centrato sull'insegnante anzichè sull'allievo.*

*Il lavoro...dà un risultato-prodotto concreto e immediato. Il raggiungimento della meta costituisce rinforzo all'apprendimento (e quindi) migliora la motivazione.*

*L'apprendimento, durante queste ore, è un fatto globale e non parziale data la contemporanea presenza nella classe di due insegnanti e quindi di più punti di vista immediatamente confrontabili.*

*Nella classe, che si pone una meta definita e generalmente condivisa, si instaura una situazione di gruppo in cui è maggiormente presente il sentimento del noi. In particolare nel rapporto allievi-insegnanti questo si raggiunge quando l'insegnante si pone in posizione di consulente e di supporto per le attività svolte dal gruppo.*

Ugualmente, dal progetto del '74, ereditiamo un filone di lavoro che non ha mai smesso di vederci impegnati, pur essendo cambiati molti termini del problema: **come realizzare l'osmosi dell'innovazione dai contesti sperimentali collaudati a tutto il percorso formativo, evitando stridenti contraddizioni nell'azione didattica?**

*L'azione frenante derivata dal peso di una lunga tradizione (ha limitato) il rinnovamento relativo alle singole discipline.... che è proceduto molto lentamente nelle ore di attività tradizionale, mentre le sole audacie innovative si registravano nelle ore di attività speciale.*

*La denominazione 'speciale' (per queste attività) appare ormai impropria, in quanto il tipo di insegnamento caratteristico di queste ore dovrebbe essere esteso alle ore curriculari per la realizzazione di una scuola realmente alternativa*

1981 Scuola e cultura del lavoro
----------------------------------

**La seconda tappa**, anch'essa preparata da due anni di "ricerche sul campo", rappresenta un **perfezionamento dell'ambiente di quelle che in precedenza erano definite ore speciali, insieme ad un tentativo per dare organicità all'insieme.**

L'entrata in vigore dei nuovi programmi per la scuola media porta ad una maggiore caratterizzazione dal punto di vista dei contenuti e ad una sottolineatura della funzione orientativa della scuola, coniugata con un' accentuazione del carattere operativo dell'apprendimento e, all'interno di questa consapevolezza non ancora adeguatamente chiarita e argomentata, con l'enfaticizzazione del ruolo che può avere la manualità intelligente, legata in particolare al lavoro artigianale.

Ancora al centro della ricerca c'è l'obiettivo originario di costruire una motivazione intrinseca alle attività di studio, e, a livello metodologico, si persegue l'alternanza di contesti di lavoro organizzati in piccolo gruppo, col contesto classe.

**L'interdisciplinarietà insieme agli spazi ad essa dedicati assume un ruolo di centro di attrazione, le discipline vengono implicitamente considerate in funzione ancillare, ma l'interdisciplinarietà si mantiene ancora molto sul livello dei contenuti, delle tematiche generali: classi prime, "Uomo-natura", classi seconde "Uomo-società, classi terze "Uomo-produzione**

L'impianto didattico sembra ruotare sul binomio teoria e pratica, progettazione e applicazione, il quadro che viene costruito intorno alla struttura organizzativa risulta, almeno in parte, ideologico (analisi dell'alienazione nel mondo del lavoro, la Storia come cerniera interpretativa), e gradatamente sovrapposto alle pratiche concrete di insegnamento.

Gli ingredienti forti, invece, che arricchiscono la produttività del *Sistema Milani* al di là delle petizioni di principio, sono in netta continuità con la precedente esperienza: **operatività, pratiche di individualizzazione, apertura al mondo esterno**, dal quale si reclutano nuove professionalità (**gli artigiani, con il patrocinio della Camera di Commercio, entrano nei laboratori**) e verso il quale si va, direttamente, superando là dove è possibile e utile, la mediazione del libro (moltiplicazione delle uscite a scopo didattico).

Un altro ingrediente meno riconosciuto e dichiarato nella pienezza del suo peso, è dato dallo spazio e dall'attenzione dedicata alle attività di **interscuola**, dove, più che in altri momenti, si costruisce un clima fortemente improntato alla collaborazione, con ricadute su tutti gli altri ambiti di lavoro; uno spazio dove la cultura dello *stare insieme*, dell'accoglienza verso l'altro e il diverso ha effetti di propagazione sull'insieme del sistema educativo, uno spazio dove si offrono occasioni per la libera espressione (drammatizzazione), dove si educa al gioco di gruppo; uno spazio, ancora, durante il quale si scoprono aspetti e risorse della città.

Molto affiatamento dei gruppi si costruisce proprio in questo contesto, al quale vengono dedicate due ore e mezza giornaliere, che diventano di fatto il connettivo più efficace di un tempo scuola prolungato.

### **Ecco le intenzioni di carattere generale:**

*La scelta dell'artigianato come argomento di ricerca... si inserisce nella precisa volontà degli insegnanti di operare un rinnovamento della scuola, non solo nella metodologia, ma anche nei contenuti.*

*(Gli obiettivi) 1) stimolare e sviluppare le capacità dei ragazzi con una maggiore varietà di strumenti 2) risolvere il problema dei ragazzi 'difficili' con un impegno alternativo allo studio inteso in modo tradizionale 3) operare un buon orientamento fin dalle prime classi, avvicinando i ragazzi al mondo del lavoro e ai problemi della realtà odierna.*

*Si è voluto avvicinare il ragazzo alle varie attività manuali dopo averle osservate nel contesto della realtà locale, operando contemporaneamente un attento studio sulle trasformazioni tecnologiche avvenute nel tempo, di pari passo con l'evolversi delle condizioni e delle strutture sociali.*

*Il recupero della manualità, visto non nell'applicazione esteriore del maneggiare, ma nel creare dietro riflessione, applicazione, impegno, un oggetto che serve, è stato un mezzo per stimolare la partecipazione attiva.*

### **Ed ecco la struttura:**

*Momento interdisciplinare - Gruppi opzionali legati al lavoro interdisciplinare - Approfondimento disciplinare*

*Le unità didattiche in cui sono suddivisi i temi generali sono costituite da due parti, una teorica che si articola secondo una scansione storica, ma che presuppone l'intervento delle singole discipline e una parte teorico-operativa nella quale sono indicati, ogni anno, più temi conduttori che possono consentire, sia l'acquisizione della parte teorica, sia l'utilizzazione di strumenti scientifico-tecnico-espressivi.*

*L'indicazione didattica è quindi quella di partire dalla parte teorico-operativa per arrivare a quella teorica.*

Dentro questo involucro, tuttavia, il dualismo discipline/intedisciplinarietà non si supera, si apre però un processo di avvicinamento che vede il baricentro spostato sugli assi disciplinari.

**In una sorta di sperimentazione parallela, da una parte vengono rinnovati gradatamente contenuti e metodi dei laboratori artigianali che perdono connotazioni spiccatamente apprendistiche e cercano, nel fare, la strutturazione di competenze cognitive, dall'altra le discipline avviano un processo di riflessione interna.**

L'incontro a metà strada tra questi due filoni di ricerca crea i presupposti per il salto di qualità realizzato nella successiva tappa. L'introduzione dell'informatica quale strumento trasversale di apprendimento, il ruolo centrale e fondante affidato alle abilità di lettura e scrittura che non a caso entrano a pieno titolo all'interno dei laboratori, la valorizzazione dell'area espressiva, e la partecipazione attiva al rinnovamento del curriculum scientifico attuato in seno alla Facoltà di Matematica, l'espansione dell'educazione fisica, sono alcune delle tappe che segnano il secondo ciclo di questa fase della sperimentazione.

Questo periodo, se vogliamo da certi punti di vista disorganico perchè vede più di ogni altro momento una convivenza tra vecchio e nuovo, rappresenta uno dei momenti più creativi di tutta la nostra storia.

E' il momento in cui la Milani incomincia a proiettarsi più decisamente all'esterno allacciando rapporti organici, oltre che con la Camera di Commercio, con l'Istituto per le tecnologie Didattiche del CNR, la Facoltà di Matematica, l'IRRSAE Liguria.

Rispetto ai filoni prima ricordati la scuola diventa inoltre sede di aggiornamento aperta all'esterno.

## 1988 Maxilaboratori

**Al di là della parzialità delle soluzioni introdotte nel nuovo progetto, esso rappresenta un salto di qualità rispetto al passato, nel senso che propone con forza in primo piano il punto di vista soggettivo del *collettivo Milani* ; la scuola pensa se stessa e incomincia a scrivere la propria storia.**

Il collettivo, parzialmente rinnovato, esprime in questa circostanza un modo maturo di autoanalizzarsi e autovalutarsi; il bilancio degli ultimi sei anni di lavoro perde ogni residuo trionfalismo e, pur salvaguardando il ricchissimo patrimonio accumulato, guarda senza compromessi e qualche accento persino ingeneroso ai punti di caduta.

La svolta è preparata dalla pubblicazione, nel 1986, a cura del preside L. Riccetti, primo ideatore della Milani, del libro *Se faccio... capisco* , dove, insieme ad una raccolta minuziosa di materiale eterogeneo e grezzo, specchio fedele di tutta la vita didattica e organizzativa della scuola, compaiono i primi tentativi di interpretazione retrospettiva dell'insieme.

Un anno dopo, a ridosso della scadenza del secondo triennio di sperimentazione il Comitato Tecnico Scientifico, predispone una verifica della produttività di istituto, con elementi di autocritica molto circostanziati e inequivoci. Eccone le conclusioni:

*Come si vede, anche se c'è stato un discreto spostamento verso l'alto (nelle fasce in cui è stata suddivisa in ingresso la popolazione scolastica), esso non è stato tale da procurare un effettivo totale recupero degli allievi delle fasce basse.....La scuola, così*

*com'è, non riesce ancora a garantire nella totalità dei casi il recupero minimo nei tre anni previsti.*

*D'altra parte, l'alto numero di alunni che alla fine del triennio si licenzia col giudizio minimo, indica che una gran parte degli allievi, pur migliorando la propria situazione di partenza, non riesce a colmare il deficit iniziale e rimane ad un livello di competenze limitato. Infine l'innalzamento della fascia alta dimostra che la scuola, nel suo insieme, offre agli allievi di livello medio, la reale possibilità di potenziare le proprie abilità.*

Sulla scia di queste riflessioni si apre un dibattito (organizzato) che riesce a mettere in moto e a tenere attive tutte le energie intellettuali e professionali della scuola per un intero anno scolastico, con tempi di lavoro e con una tensione ideale tanto straordinari quanto difficili da documentare e descrivere. L'immagine, vista a posteriori, nella memoria di chi vi ha partecipato e nell'interminabile calendario delle riunioni formali e informali, diurne e notturne, è quella degli organi collegiali della scuola e delle loro articolazioni interne, entrati letteralmente in una sorta di mobilitazione permanente.

A fronte di questo dato sicuramente positivo, se ne registra uno di segno opposto, allora poco avvertito: lo sforzo non indifferente di ripensamento avviene in condizioni di relativo isolamento; manca una guida scientifica istituzionale, capace di supportare il processo, nelle procedure e nei contenuti. Le collaborazioni esterne si realizzano in forma di consulenze, sicuramente preziose, ma non in grado di seguire la progettazione nel suo insieme e di controllarne l'evoluzione nel tempo. Intervengono, nella figura del Prof. P.Boero, la facoltà di matematica, l'ispettrice A. Artiaco e il CNR (Istituto per le Tecnologie Didattiche). I contatti instaurati si tradurranno in rapporti stabili e proficui, legati tuttavia a specifici settori di lavoro.

Il lavoro si coagula in un documento di verifica della sperimentazione che pone le basi per la richiesta di modifiche.

Dall'analisi emerge in forma esplicita la coscienza della delicatezza e del peso giocato dalla dialettica microinnovazione/macroinnovazione, col riconoscimento della necessità di ristabilire l'equilibrio a favore del quadro d'insieme, alterato da modifiche surrette:

*L'esigenza di risalire all'origine (del progetto) risponde anche al bisogno di recuperare un'identità della scuola che i numerosi aggiustamenti di percorso, introdotti con criteri empirici, hanno gradatamente sfumato.*

Questa esigenza dichiarata di equilibrio tra l'efficacia delle parti, le esperienze di settore e le finalità generali, diventa da questo momento un punto di riferimento del nostro operato, tanto da riproporsi in termini analoghi cinque anni dopo, a seguito di un'ulteriore alterazione di quell'equilibrio stesso; così si esprime il Consiglio di Istituto nel novembre del 1994:

*La nostra scuola sembra aver perso una identità, divenuta sede dove si danno risposte anche innovative e qualificate, ma scoordinate, a problemi eterogenei; sembra aver perso di vista i nodi essenziali, sociali e culturali che dovrebbero orientare tutte le scelte specifiche di ordine organizzativo e didattico*

Non è casuale che questa tensione volta a ridefinire la collocazione della scuola in rapporto a problematiche di carattere generale, a ridisegnarne l'assetto complessivo, recuperandone i tratti identificativi, culturali e didattici, sia concomitante con un indebolimento organizzativo che, nei momenti più acuti, ha posto in discussione la continuità stessa della sperimentazione: la contrazione degli organici attribuiti alla scuola in sede provinciale, l'eliminazione dell'istituto dell'utilizzazione dei docenti, la discrepanza tra l'approvazione del merito dei progetti, reiterati con modifiche, e l'assegnazione inadeguata della relativa dotazione organica, l'accorpamento con altra

scuola e la rottura degli equilibri interni al collegio docenti, rappresentano i momenti più acuti delle difficoltà organizzative che costellano la storia dell'ultima tappa del progetto Milani.

Di queste misure ciò che più colpiva era l'imprevedibilità, l'assenza di organicità e la cecità burocratica che li poneva in interferenza negativa con la logica interna e i tempi di programmazione del progetto, di fatto ignorato.

Il bisogno di difendere le ragioni e le condizioni per procedere nell'attività di sperimentazione, pur sottraendo alla scuola molte energie in compiti impropri, assecondava e incentivava la ricerca di una migliore esplicitazione del rapporto tra idee e pratica educativa.

**Il progetto del 1988 raccoglie, così, le fila di quella sperimentazione sotterranea, cui si accennava in precedenza, proponendosi di riunificare il progetto dichiarato con quello agito.**

Si acquisisce in questo contesto, avviando a conclusione un lunghissimo dibattito, la piena consapevolezza che la sperimentazione o è globale e diffusa o non è, che gli spazi di innovazione mal si conciliano con la persistenza di zone franche dove ogni cosa è lasciata alla libera iniziativa.

**Si delinea l'idea che la prima vera e vitale forma di sperimentazione è contenuta nella capacità di muovere tutti i pezzi dell'ingranaggio in sintonia.**

La progettazione si allarga oltre i laboratori in tutte le direzioni e su tutti i piani, anche là dove non si imponevano modifiche di struttura; sono cercati gli elementi di trasversalità in una versione aggiornata dell'operatività, nel concetto di campo di esperienza, nel ruolo strutturante del linguaggio verbale; si dilata il significato stesso di laboratorio che diventa un modo per interpretare e organizzare la mediazione didattica: *(i laboratori) mirano ad offrire un modello generalizzabile di insegnamento: obiettivo comune è il superamento di metodologie didattiche tradizionali incentrate sulla trasmissione all'allievo del sapere, cioè delle rappresentazioni del reale codificate nelle diverse discipline e dei sistemi di regole che reggono le forme di rappresentazione.*

**Questi, per sommi capi, i punti sottoposti a modifica:**

- E' superato l'artigianato, quale punto di riferimento sia per scelte di contenuto, che per quelle di metodo, sia come soluzione privilegiata ai problemi dell'orientamento.
- Si mantiene nel suo impianto la struttura originaria che viene però migliorata in forma non marginale, portando la cadenza dei laboratori da un ritmo quindiciale ad uno settimanale e riducendo di un'ora il tempo dedicato all'interscuola.
- Si predispongono due grandi aree laboratoriali, tecnico scientifica ed espressiva, contraddistinte per la qualità delle competenze attivate e dell'intrinseca problematicità, sede di incontro privilegiato tra le discipline.
- Si introduce, con la riduzione dell'orario, una dimensione scuola meno totalizzante e margini di flessibilità da dedicare al recupero degli svantaggi più gravi e ad opzioni formative differenziate.
- Si inverte la direzione discipline-interdisciplinarietà, restituendo priorità alle prime.
- Si ridefiniscono gli equilibri tra le discipline stesse, e gli aspetti più vistosi di questa operazione sono: l'espansione qualitativa e quantitativa dell'educazione fisica e dell'educazione artistica, lo scorporamento delle discipline umanistiche, che realizzano segmenti del proprio curriculum all'interno dei laboratori interdisciplinari.
- Si circoscrive e ridimensiona la funzione degli esperti esterni, il cui contributo risulta ora definitivamente subordinato alle scelte della programmazione didattica.

**Conclusioni**



Dovendo racchiudere in una formula il percorso effettuato in questi venti anni di sperimentazione possiamo assimilarlo ad una spirale che parte da forti suggestioni nei confronti degli aspetti sociali e relazionali della situazione formativa, guadagna e gradatamente approfondisce le dimensioni cognitive e metacognitive dell'apprendimento e, arricchito da questi passaggi, ritorna, oggi, al punto di partenza, riconoscendo la centralità delle componenti affettive nei processi formativi, dei quali si sottolinea non solo la qualità costruttiva e attiva, ma anche l'interattività.

Il movimento di crescita circolare descrive bene anche il rapporto tra i soggetti del processo, così come è venuto maturando: dalla centralità dell' alunno, alla riscoperta della centralità del docente che si pone, tuttavia, al termine di questo percorso, come *compagno di viaggio dei ragazzi* in una visione cooperativa dell'apprendimento.

**Come organizzare la collaborazione tra tutti i soggetti, esperti e apprendisti, in modo che sia valorizzata al meglio ogni risorsa umana presente nella scuola, diventa l'orizzonte del nostro futuro lavoro.**

L'idea di **flessibilità** ci sembra esprimere efficacemente l'asse strategico sul quale costruire risposte a questo problema, rilanciando in avanti il movimento a spirale.

Flessibilità di percorsi, di strutture, di situazioni di apprendimento, progressivamente capace di incrinare la cristallizzazione dell'aggregato classe, quale destinatario e agente privilegiato, se non esclusivo, del processo di apprendimento e di maturazione della personalità; capace altresì di sciogliere la fissità dei tempi di lavoro polverizzati nell'unità oraria.

La prospettiva verso la quale ci poniamo e per la quale indichiamo solo i primi passi da compiere è quella di distinguere accuratamente i *luoghi* dove si progetta, pianifica, negozia il lavoro, dove si fa il punto, dove si socializzano e verificano i risultati parziali del lavoro decentrato, i *luoghi* dove ci si conosce e " si parla di noi ", i *luoghi* dove si opera, ovvero si ricerca, si costruiscono prodotti, si esercitano e rinforzano abilità, ci si documenta e si raccolgono informazioni e dati, i luoghi dove si studia.

**Pensiamo che a funzioni diverse debbano corrispondere tendenzialmente aggregazioni diverse e se le funzioni, come è naturale, si alternano, anche le aggregazioni si devono avvicendare.**

L'unità di lavoro più ampia non necessariamente si ferma sulla soglia dei 20/25 individui, quella più piccola e funzionale può ridursi alla coppia e all'individuo singolo. Non sempre per ogni funzione ed ogni aggregato è richiesta la presenza di un docente, così l'età anagrafica e la collocazione nel curriculum non sono l'unico criterio per costituire i gruppi di lavoro.

Quali impegni comporta un modello di comunità formativa così concepito? Questi ci sembrano essere i requisiti indispensabili:

- **Crescita sostanziale della qualità, eterogeneità e multimedialità, efficienza degli strumenti per apprendere e della funzionalità dell'accesso/utilizzo degli stessi.**
- **Crescita notevole dell'autonomia e della responsabilità di chi impara.**
- **Crescita qualitativa dei compiti di programmazione, della flessibilità professionale, della capacità di coordinamento reciproco di chi insegna.**