

La scuola per un curriculum di educazione etico-sociale

Maria-Chiara Michellini¹

Sommario

Il saggio presenta le risultanze di uno dei percorsi di focus group previsti nell'ambito della Ricerca Prin 2017 sul *Curricolo di educazione morale*, come passaggio di prima validazione dell'ipotesi avanzata su basi filosofiche, pedagogiche e scientifiche dal progetto. La scelta di questa metodologia d'indagine qualitativa era finalizzata a reperire da parte di testimoni privilegiati del mondo scolastico indicazioni utili a saggiare la tenuta del sistema d'ipotesi e a prospettare eventuali rettifiche. Il focus group, che ha coinvolto per tre incontri sei docenti della scuola secondaria di primo grado della provincia di Pesaro Urbino, ha registrato un dibattito articolato, confermato l'adeguatezza formativa e la praticabilità dell'ipotesi, evidenziando interessanti piste di lavoro per l'ulteriore implementazione della proposta.

Parole chiave

Curricolo, Educazione etico-sociale, Focus group, Scuola secondaria di primo grado.

¹ Professore Associato in Pedagogia Generale e Sociale M-PED/01, Università di Urbino.

The school for a social and ethical education curriculum

Maria-Chiara Michelini¹

Abstract

The essay presents the results of one of the focus groups envisaged within the 2017 Prin Research on the Moral Education Curriculum, as a first step of validation of the hypothesis advanced on philosophical, pedagogical and scientific grounds by the project. The choice of this qualitative survey methodology was aimed at finding useful indications to test the stability of the system of hypotheses and to propose possible corrections. The focus group, which involved six secondary school teachers from the province of Pesaro Urbino for three meetings, recorded an articulate debate, confirmed the educational adequacy and practicability of the hypothesis, highlighting interesting work paths for further implementation of the proposal.

Keywords

School curriculum, Ethical-social education, Focus groups, Secondary school.

¹ Università di Urbino.

Descrizione del gruppo e degli incontri

La scelta di costituzione del gruppo di insegnanti partecipanti ai focus ha inteso rappresentare diverse realtà scolastiche tutte riferibili alla scuola secondaria di primo grado della provincia di Pesaro Urbino e diverse competenze disciplinari.¹ Il criterio adottato, pur in presenza di un campione assolutamente ridotto di partecipanti, intendeva dare voce a una pluralità di realtà e di esperienze professionali, potenzialmente indicative di alcune tendenze. Un ulteriore criterio adottato è stato quello di individuare persone particolarmente attive all'interno dell'istituzione di appartenenza, in alcuni casi, infatti, si è trattato di persone che ricoprivano o avevano ricoperto funzioni strumentali. Ciò rispondeva all'intenzione di sollecitare testimoni privilegiati in quanto coinvolti nella progettazione curricolare complessiva e non soltanto, quindi, di quella specifica della propria classe. Si intendeva costituire un gruppo di esperti i quali, in coerenza con le caratteristiche specifiche del focus group, che richiameremo a breve, potesse discutere in profondità e in maniera critica l'ipotesi di curriculum di Educazione etico-sociale PRIN elaborata e presentata.

A seguito di quanto programmato dall'unità di lavoro PRIN dell'Università di Urbino e in analogia a quanto realizzato nei focus group paralleli al nostro, gli incontri programmati sono stati tre e si sono svolti a cavallo tra i mesi di novembre e dicembre 2021, sempre nella fascia oraria pomeridiana, per consentire la partecipazione dei docenti, in modalità online, considerata la situazione ancora a rischio dal punto di vista dell'emergenza sanitaria da Covid-19. Va detto che lo svolgimento online non sembra avere ridotto la qualità e l'intensità della partecipazione degli insegnanti, i quali, al contrario hanno interagito tra loro e con il conduttore in maniera intensa e sempre collaborativa, dimostrando e dichiarando a più riprese l'interesse per il tema proposto. Non ha creato alcuna difficoltà la richiesta di videoregistrare tutti gli incontri e di utilizzare i materiali elaborati, a ulteriore dimostrazione dello spirito partecipativo complessivo.

In linea generale, il focus group è una tecnica di discussione di gruppo di tipo qualitativo idonea a suggerire ipotesi euristiche; validare/testare uno strumento; offrire la possibilità di indagare in profondità alcuni temi di ricerca, facendo emergere punti di vista differenti; approfondire argomenti specifici, emergenti o relativamente poco conosciuti o diffusi. Il focus group richiede la figura del conduttore che ha il ruolo di favorire l'interazione tra gli esperti, proponendo argomenti guida, conducendo la discussione, anche attraverso domande/interviste sui temi proposti. Lo stile di conduzione del focus deve essere estremamente

¹ Il gruppo, dopo una defezione per motivi di salute, è risultato composto da sei docenti, di cui tre donne e tre uomini in servizio presso la scuola secondaria di primo grado degli IC della provincia di Pesaro-Urbino: Fermi di Mondolfo, Anna Frank di Auditore, don Gaudiano di Pesaro, Pirandello di Pesaro, Villa San Martino, Padalino di Fano.

pacato e facilitante, di chiarificazione, in modo da favorire la libera espressione, in un clima non giudicante, di serenità e di considerazione di ogni contributo. A questo scopo è importante che il conduttore si presenti, illustri con chiarezza gli obiettivi complessivi del focus e quelli specifici delle attività proposte, precisando ogni aspetto utile alla comprensione del lavoro. È inoltre importante curare la restituzione in itinere e finale degli esiti, anche attraverso forme condivise di sintesi. Questi aspetti, ben al di là del profilo formale, costituiscono nell'insieme una strategia volta al coinvolgimento attivo dei partecipanti, creando le condizioni per una discussione critica, ma anche propositiva. Nel nostro caso, a supporto della restituzione, è stato utilizzato lo strumento della video registrazione, integrato dalle annotazioni scritte nel corso della discussione dal conduttore, ma anche dagli esiti delle consegne di lavoro in coppia (di cui si dirà a breve) in alcune fasi. Anche quest'ultima forma di ausilio ha favorito il pieno coinvolgimento degli esperti. In ogni caso, si procede in maniera induttiva rispetto a quanto emerso dalla discussione, e il ruolo del conduttore, in tal senso, consiste nel valorizzare i contributi, facendo sintesi e cercando di ricondurli a idee chiave. Complessivamente è possibile definire *ex post* alcune *categorie interpretative* che possano permettere, nei limiti della metodologia specifica, la formulazione di un'esegesi di quanto emerso in modo che sia riconducibile a un discorso generale.

Nello specifico i tre incontri sono stati svolti secondo quanto pianificato dall'unità PRIN di Urbino, pur nella specificità di ciascuna conduzione e realtà scolastica, precisamente:²

- presentazione dell'ipotesi curriculare a partire dai materiali precedentemente pubblicati su «Pedagogia Più Didattica» con particolare riferimento al contributo introduttivo e chiarificatorio del prof. Baldacci (2021). A tal fine è stato utilizzato il primo incontro;
- Sviluppo della discussione (nel corso del secondo e del terzo incontro) per far emergere il parere dei docenti essenzialmente su due aspetti: a) l'adeguatezza formativa del modello proposto; b) la fattibilità del curriculum etico-sociale nella prospettiva presentata, anche considerando eventuali difficoltà operative e limiti di praticabilità nel contesto scolastico attuale.

Elementi di analisi dei dati. Le parole dei docenti

Entrando nello specifico dei tre focus, condotti dalla scrivente, i cui esiti saranno illustrati nel paragrafo successivo, sono stati inviati anticipatamente a tutti i partecipanti gli articoli illustrativi della proposta di curriculum di educazione

² Per confronti e approfondimenti, rimandiamo agli altri contributi corrispondenti ai diversi focus group contenuti nel presente numero della Rivista.

etico-sociale (Baldacci, 2020; 2021) invitando i docenti alla lettura preventiva. Ciò ha consentito di partire da una base concettuale comune.

Il primo incontro ha preso avvio con un'ampia presentazione di tutti i partecipanti (che, lo ricordiamo, appartenevano a istituzioni diverse e in alcuni casi non si conoscevano affatto), a partire dall'autopresentazione del conduttore. Successivamente, sono state spiegate le finalità complessive degli incontri e quella specifica del primo, sottolineando l'importanza del ruolo dei testimoni privilegiati nel validare le ipotesi della nostra ricerca. A seguire la proposta del curriculum di educazione etico-sociale è stata ampiamente illustrata (anche con il supporto di *slides* di sintesi). Lo spazio dedicato alla discussione è stato orientato a partire da domande stimolo proposte in successione e con gradualità: «cosa intendete per curriculum di educazione morale?»; «quali competenze vi aspettate di promuovere con la progettazione del vostro curriculum di educazione etico-sociale?»; «che cosa si intende per principi procedurali e costruzione di abiti a lungo termine».

Come già anticipato, il secondo incontro si è concentrato sulla discussione in ordine all'adeguatezza formativa del modello proposto e alla sua reale praticabilità, anche in considerazione di limiti eventualmente individuati. Allo scopo, si è proceduto a un lavoro di coppia dei docenti, dopo un'introduzione generale da parte della scrivente, anche illustrativa della tabella 1 (in Appendice), nella quale per ogni principio sono state specificate alcune domande stimolo, declinando la domanda guida volta a indagare le azioni didattiche poste in essere dal docente nel corso della sua attività, in ordine al singolo principio procedurale. Il tempo di lavoro è stato scandito in maniera precisa e i principi sono stati distribuiti tra le coppie. Al termine è seguita un'ampia discussione sugli elementi emersi e illustrati al gruppo da ogni coppia, così come sinteticamente rappresentato in tabella 2 (in Appendice), che non restituisce integralmente il lavoro del gruppo.

Il terzo incontro si è concentrato sulla discussione in ordine alla praticabilità della proposta e all'individuazione di eventuali limiti ravvisati dai partecipanti. Allo scopo, al termine del secondo incontro, si è suggerita la lettura individuale dell'articolo *L'educazione etico-sociale nei documenti programmatici della scuola secondaria di primo grado* (Michellini, 2021). In questo modo, anche invitando a riferirsi alle Indicazioni Nazionali attualmente in uso, si intendeva avviare l'esplorazione di possibili raccordi tra la nostra proposta e le indicazioni programmatiche vigenti per la scuola secondaria di primo grado. Nel corso del terzo incontro sono state nuovamente costituite delle coppie, questa volta per affinità di ambito disciplinare, così da curare l'approfondimento sullo specifico del proprio lavoro d'aula. Le due domande stimolo (si veda l'intitolazione della tabella 3, in Appendice) erano finalizzate a favorire l'esplorazione del possibile raccordo tra la nostra proposta e la pratica didattica in ordine agli apprendimenti e alle competenze previsti per la propria disciplina, attraverso il filtro dei documenti programmatici. Anche in questo caso, il lavoro di coppia è stato seguito da un'ampia presentazione e

discussione sugli elementi emersi (si veda la tabella 3, in Appendice). In linea generale, nel corso del terzo incontro, i docenti hanno rintracciato elementi significativi di raccordo tra la nostra proposta di curriculum di educazione etico-sociale e quanto previsto dai documenti programmatici relativamente a tutte le discipline. Ciò ha confermato la praticabilità dell'ipotesi di ricerca e sollecitato profonde riflessioni in ordine alle modalità di innesto della stessa in quanto già previsto come compito specifico della scuola. Ulteriore elemento rilevante da segnalare, riguarda la trasversalità emersa in ordine a competenze (quali, ad esempio, l'imparare a imparare, o la partecipazione attiva) rispetto a discipline e metodologie. Il gruppo dei docenti in tal senso ha segnalato come l'ipotesi da noi proposta, possa costituire l'avvio di una riflessione seria in questa direzione, ravvisata come lacunosa nei contesti reali.

A conclusione si è aperto un ricco confronto sull'intero percorso, con la richiesta spontanea espressa da parte dei partecipanti di proseguire percorsi di questo tipo con cadenza regolare. Anche questo aspetto verrà ripreso nel paragrafo successivo dedicato all'interpretazione dei dati.

Interpretazione complessiva dei dati e ipotesi di lavoro

È emersa complessivamente una grande sensibilità nei confronti del tema proposto, soprattutto nei termini di esplicitazione di un bisogno esistente. L'ipotesi suggerita, dunque, ha intercettato un'esigenza forte, rispetto alla quale affiorano anche diversi vissuti che meritano attenzione.

- Il primo riguarda l'istanza, anche esplicitamente espressa, dell'ancoraggio a una cornice teorica di riferimento. Nel primo incontro, quello di illustrazione dell'ipotesi della ricerca, una docente si esprime in questi termini: «Le nuove tecnologie possono essere molto funzionali ma comunque non va dimenticato che a monte ci deve essere un'idea pedagogica dietro le tecnologie. Le tecnologie sono potentissime come opportunità di socializzazione, comunicazione, ma devono essere a servizio della scoperta di un umanesimo che non deve essere dimenticato». Tutti i partecipanti al focus hanno espresso in diverse circostanze questa istanza. In tal senso è indicativo, ad esempio, il fatto che quasi la totalità degli stessi fosse (o avesse ricoperto in passato la funzione di) animatore digitale dell'istituto di appartenenza. Dichiarandolo, i medesimi hanno espressamente affermato il tentativo, posto in essere con questa esperienza, di ricercare di dare una struttura e un senso alla complessa e farraginoso progettazione scolastica. È come se i docenti, cogliendo le sfide innovative di tipo strutturale e complessivo emergenti nella scuola, come appunto quella della tecnologia, si fossero attivati avvertendo l'esigenza di ricondurre a una cornice unitaria le molteplici esperienze proposte e vissute.

La necessità, espressa con lucidità, di un'idea pedagogica a monte, riconducibile al nuovo umanesimo, è indicativa dell'esigenza vissuta come essenziale di pensare il curricolo scolastico come dispositivo complessivamente ispirato a scelte valoriali alle quali orientare percorsi e articolazioni. In tal senso la proposta di una visione complessiva dei processi formativi, guardando con un occhio agli esiti immediati dell'attività, con l'altro agli effetti a lungo termine del lavoro scolastico, sia di tipo cognitivo che di tipo etico-sociale (Baldacci, 2021) è stata non solo condivisa dai docenti, ma ricondotta a tentativi posti in essere nella propria esperienza, pur in assenza, in alcuni casi della consapevolezza e della condivisione necessarie.

- Un secondo aspetto molto presente nelle parole dei partecipanti al focus riguarda lo scollamento tra dichiarato e agito del curricolo scolastico. La gravità di questa situazione emerge nell'affermazione della conseguenza vissuta come perdita di vista dell'essenziale del lavoro. Nel primo incontro, viene affermato: «Il curricolo si riduce a una mera formalità, spesso si mettono insieme indicazioni che ti fanno perdere di vista l'intervento fattivo realizzato in classe in maniera anche collegiale. Proporre in futuro un curricolo etico-sociale deve avere una ricaduta didattico-formativa immediata e non deve essere colto in modo negativo. Spesso facciamo dei bei progetti sulla carta e poi sulla pratica non sappiamo come applicarli. Mi piacerebbe lavorare su un curricolo pragmatico». E ancora: «Noto uno scollamento tra redazione del curricolo e realizzazione specifica sul campo. Ogni classe è diversa dall'altra, a seconda della composizione si possono fare lavori completamente diversi». In tal senso l'accoglienza positiva all'ipotesi della nostra proposta di curricolo viene correlata a una logica di riduzione di tale scollamento: «È importante però che questo nuovo curricolo non venga visto come un mero adempimento scritto su carta». Questa sorta di invocazione di autenticità risponde a un'esigenza fortemente avvertita, come si è detto, ma in qualche maniera anche alle caratteristiche della proposta, percepita come innovativa, ma anche potenzialmente capace di mediare esigenze teoriche ed esigenze pragmatiche. Da questo punto di vista viene affrontato il tema della rigidità che caratterizza le ipotesi curriculari normalmente descritte sulla carta, nella logica dell'adempimento formale e della preoccupazione difensiva rispetto al controllo sociale, con particolare riguardo alle famiglie degli alunni. Per contro viene posta una esigenza di flessibilità: «Sarebbe bene che fosse uno strumento flessibile che possa personalizzarsi a seconda delle varie situazioni in cui ci si può trovare nel lavoro. Ricucire la distanza tra dichiarato e agito è il nostro obiettivo, ciò si può fare solo attraverso un lavoro collegiale».
- Anche quello della collegialità è un tema ricorrente, di cui i docenti avvertono tutta la valenza, ma, insieme, tutta la criticità. Resta sulla carta un curricolo che non trovi nella condivisione professionale con i colleghi un elemento

essenziale. Forte la segnalazione della necessità di recuperare un confronto condiviso, cosa che richiede un lavoro enorme: «vivo la difficoltà di condividere nodi concettuali. Difficoltà di creare uno strumento pragmatico, poiché questo richiede di mettersi a ragionare su ogni aspetto educativo e formativo e occorre una collaborazione, un lavoro condiviso ma ciò è tanto complesso da realizzare». Si avverte la centralità della riflessione nei consigli di classe, di cui è «fondamentale rivedere la modalità di svolgimento ragionando prevalentemente sulla condivisione degli obiettivi e delle metodologie. In generale i docenti dovrebbero avere maggiore tempo per confrontarsi concretamente sull'andamento dell'azione educativa intesa come processo ampio in senso formativo e non solo legato all'andamento disciplinare (da me quel voto) o comportamentale per sommi capi (è bravo, ascolta, fa i compiti). Gran parte del tempo dedicato dai docenti alla scuola viene assorbito da attività correlate e aggiuntive, indispensabili al funzionamento della scuola, ma non strettamente legate alla didattica». Da questo punto di vista non si può non segnalare, al contrario, il vissuto di isolamento rispetto ai colleghi. I partecipanti al focus dichiarano ripetutamente di sentirsi sempre più *marziani* rispetto al clima generale dei colleghi, tanto che nel terzo incontro si parla di: «resistenza per l'educazione morale». Tornando sul tema delle tecnologie: «le tecnologie sono solo uno strumento. Ritengo di fare resistenza per quanto riguarda il tentativo di trasmettere l'educazione morale. Le tecnologie devono essere viste come supporto e non come soluzione. [...] Questo anche perché spesso la scuola vive di mode». Si tratta di segnali di sofferenza rispetto al clima vissuto all'interno della scuola, legati alla percezione che sia stata snaturata progressivamente la visione e la missione (non la mission) istituzionale alla quale i docenti hanno aderito, con la propria scelta professionale. E in questo mutamento radicale è venuta meno la spinta ideale ed etica del corpo docente nel suo complesso, rispetto al quale i nostri *testimoni privilegiati* vivono una sorta di estraniamento che il tema del curriculum di educazione etico-sociale fa emergere in maniera sensibile. Detto in altro modo, educare in senso etico-sociale e costruire un curriculum nei termini della nostra proposta esige necessariamente una convergenza della comunità scolastica nella direzione auspicata in ordine alle scelte teleologiche, metodologiche e operative. I docenti da noi interpellati avvertono il venire meno di tale condizione nei diversi contesti in cui operano, lasciando trapelare una percezione non occasionale, ma di malessere strutturale del corpo docente.

- In tal senso essi esprimono una consapevolezza forte circa il fatto che il problema affrontato non può essere considerato a prescindere dalla fase storica attuale della scuola, fortemente contaminata da logiche neoliberiste, di cui è divenuta depositaria. Questo tema è molto presente nelle parole dei docenti che sembrano avvertire una sorta di colonizzazione culturale da parte di una

visione percepita come alterativa all'idea di scuola che li anima. Nel corso del primo incontro, ad esempio, alcuni docenti hanno discusso del problema del voto in relazione all'educazione alla cittadinanza. Nel corso del confronto, significativamente un docente afferma: «Il problema della valutazione in educazione civica è che c'è il rischio di ricadere nella valutazione dei contenuti e se invece devo valutare una competenza non la posso valutare. La valutazione vincola il ragazzo che compie un'esperienza formativa sapendo di avere un obiettivo valutativo. Come esperienza dovrebbe invece essere svincolata da una valutazione. Per i ragazzi tutto è diventato una restituzione, sarebbe bello che si lavorasse per amore del sapere e non per il voto a maggior ragione quando si toccano aspetti più sensibili. Non sempre alla secondaria di primo grado la valutazione è stata compresa. Ancora di più in un'ottica di educazione civica non viene proprio compresa». Il voto, in tal senso, rappresenta simbolicamente lo spartiacque tra diverse logiche sottese al lavoro dell'insegnante e alla motivazione degli allievi. Dal punto di vista degli insegnanti il voto rimanda direttamente a una didattica trasmissiva che verifica il possesso di *contenuti*. L'utilizzo di questo ultimo termine stigmatizza la logica depositaria della didattica in relazione al voto, differente da quella necessaria in vista delle competenze, cui viene riferita dal docente l'educazione civica, per indicare il portato non solo conoscitivo, ma anche legato ad atteggiamenti, comportamenti, scelte di vita. Ma, su questo piano, si ritiene che la valutazione in relazione all'educazione civica non sia proprio stata compresa. Per quanto concerne gli allievi, l'affermazione in esame sottolinea il rammarico della constatazione di una sorta di appiattimento degli studenti stessi alla logica utilitaristica del fare qualcosa esclusivamente per un vantaggio immediato e non in uno spirito svincolato da una sorta di *do ut des* formativo. L'orizzonte della formazione morale viene evidentemente percepito come alternativo, da un lato all'insegnamento tradizionale e trasmissivo, legato ai *contenuti* e al voto come strumento di controllo, dall'altro, a una visione utilitaristica del sapere e dell'agire. Si afferma la necessità di una formazione etico-sociale come esperienza che, in quanto volta essenzialmente allo sviluppo umano in senso autentico, sfugga da ogni punto di vista alle logiche opportunistiche e individualistiche del profitto immediato e quantificabile, proprio della cultura neoliberista.

Tutto ciò ha portato il gruppo a evidenziare due direzioni fondamentali:

- *In primis*, la necessità di una logica integrata, la quale, assicurando i due livelli del lavoro (educazione e istruzione nelle sue articolazioni) sia in grado di saldare l'agire educativo. Il lavoro fatto sulle indicazioni nazionali ne ha esplicitato e concretizzato la fattibilità, in tal senso rimandiamo al paragrafo precedente dedicato a tale aspetto. Il curriculum di educazione etico-sociale

comporta, secondo i docenti coinvolti nei focus, la necessità di un esercizio trasversale costante da parte dell'insegnante. Nel primo incontro un partecipante afferma: «Pur fissando argomenti disciplinari specifici che si ritengono fondamentali, tutte queste attività devono essere un esercizio per lo sviluppo di competenze più generali. L'insegnante, attraverso argomenti scelti, deve fare un esercizio trasversale». Il curriculum in generale, e quello di educazione etico-sociale, in particolare, viene dunque inteso come uno scheletro, una struttura che connette e dà senso a tutto il lavoro; ma ciò esige una consapevolezza e una competenza significative da parte dei docenti stessi. La percezione è che queste siano fragili ed esposte a rischio soprattutto in conseguenza di una ossessiva ricerca contenutistica: «Vi è una ricerca ossessiva del sapere contenutistico e così, di conseguenza, si perde di vista la persona. Questo errore viene compiuto dagli insegnanti stessi. Questi devono conoscere ogni ragazzo attraverso un percorso e un processo di osservazione. Si parla sempre di tante cose e si perde di vista il valore etico e sociale della persona. Occorrerebbe fare un PDP per ogni alunno della classe. Il nostro compito di formatori è difficile, ma c'è bisogno di linee guida etiche condivise e che non siano solo teoria». Il docente, dunque, viene considerato come elemento chiave della possibilità di un autentico curriculum etico-sociale, che sappia valorizzare in tale direzione il lavoro svolto all'interno di ogni disciplina e attività. In questa logica integrata i docenti interpretano criticamente anche il ruolo assegnato all'insegnamento scolastico dell'educazione civica dalla L. 92 del 20 agosto 2019, stigmatizzando la scelta di intenderla come un insegnamento. Dichiarano di considerare tale scelta una forma di delega alla scuola che, al di là della retorica, non è in grado di assicurare il senso più ampio e autentico dell'educazione alla cittadinanza in un'ottica di formazione multilaterale dell'uomo e del cittadino all'interno del curriculum scolastico. In tal senso questa opzione viene vissuta dai docenti come un *peso in più* rispetto al lavoro curriculare. Nel primo incontro un docente, in riferimento alla nostra proposta, afferma: «Questo curriculum capita in maniera perfetta in questo periodo storico con il discorso dell'educazione civica. Spesso l'educazione civica viene vista come *peso in più*, occorre dare un voto in più e creare attività in più. Non c'è qualcosa che viene studiato a priori e quindi stabilito da esperti e professionisti. Invece di aggiungere qualcosa alla materia si potrebbe dar forma in questo CEM a buone pratiche. Il vuoto dell'educazione civica, che spesso viene improvvisato come linee generali, può essere colmato fornendo un curriculum di educazione morale dove si dice: “vediamo attività di volontariato, fare interviste, ecc.”». Il senso complessivo di questo intervento è chiaramente orientato nella direzione di un curriculum integrato, anche in chiave etico-sociale, e non segmentato di percorsi giustapposti, rispondenti all'esigenza di tamponare un'istanza sociale, delegando alla scuola la soluzione formale di problemi.

- La seconda direzione riguarda, appunto la necessità della dimensione e della competenza riflessiva dell'insegnamento, intesa e articolata in una pluralità di orientamenti. In senso ampio viene affermata la centralità della riflessione pedagogica. Nel corso del terzo incontro, ad esempio, viene detto: «Qualsiasi tipo di indicazione che viene data nelle scuole non può prescindere da una riflessione pedagogica. Nel trasferire nelle scuole le competenze digitali, ad esempio, mi devo chiedere da quale idea di digitale io parto. La riflessione pedagogica non può prescindere da una analisi della situazione e dei problemi. La competenza digitale sì, ma devo capire come e in che direzione la devo utilizzare. Manca una riflessione pedagogica a monte in chi impartisce certe indicazioni e se c'è non viene percepita né rivisitata». In questo stralcio si pone la questione se la riflessione pedagogica sia in riferimento al piano politico della progettazione scolastica, invocando il radicamento del secondo nella prima, sia in riferimento all'esercizio della professione docente. La sovrapposizione dei due piani nelle parole del docente, ci appare come particolarmente significativa dell'intreccio auspicato e necessario tra direzione politica e insegnamento. Entrambe devono essere ispirate a quella *vera riflessione pedagogica a monte*, che viene considerata *mancante* o, comunque, *non rivisitata*. In senso più specifico, poi, viene ripetutamente indicato il profilo riflessivo professionale, anche definito dai partecipanti, come *esercizio trasversale*, teso a favorire la capacità critica, di autentica progettazione educativa e didattica, delle scelte riferibili ai saperi e al loro potenziale formativo, alle strategie metodologico didattico, al sistema delle connessioni complessive dell'offerta educativa, alla ricerca e all'analisi delle pratiche, etc. Pensiamo, cioè, alla competenza riflessiva da sviluppare ed esercitare in modo costante nel lavoro scolastico, muovendo sempre tra teoria e prassi. La fragilità percepita in questa direzione trova conferma anche nelle considerazioni emerse riguardo il tema della collegialità sviluppato nelle righe precedenti. Sembra profilarsi quel terzo grado della riflessione che investe non il contenuto o le procedure dell'agire professionale, ma le premesse, vale a dire le concezioni che stanno alla base e che comporta il riesame critico e l'eventuale trasformazione di schemi o abiti che si rivelino inadeguati, superati o distorti. I docenti coinvolti sono perfettamente consapevoli delle caratteristiche e delle difficoltà di questo tipo di riflessione, avvertendo contestualmente, la necessità di un adeguato contesto professionale che lo renda possibile. «Occorre avere una figura pedagogica che dia luogo a un coordinamento pedagogico», viene detto, e anche, al termine degli incontri di focus group: «È stato un momento stimolante, di riflessione ed è sì è creato un gruppo di persone che hanno stimolato ogni singolo partecipante a fare meglio nel proprio lavoro. Sarebbe utile fare un *focus group permanente* a cadenza mensile, perché mancano questi momenti

che sono però un nutrimento essenziale per chi davvero si interessa del suo lavoro all'interno della scuola».

Crediamo che l'invocazione di forme di accompagnamento riflessivo, come quelle ora menzionate, siano indicative della consapevolezza della complessità e, insieme, dell'importanza del tipo di impostazione curricolare proposto. In questo senso riteniamo di individuare in questa richiesta dei docenti un aspetto su cui l'ipotesi curricolare prospettata andrebbe integrata, prospettando un apparato di opportuno accompagnamento riflessivo all'interno delle istituzioni scolastiche che ne accettino la sperimentazione.

Bibliografia

- Baldacci M. (2020), *Un curriculum di educazione etico-sociale. Proposte per una scuola democratica*, Roma, Carocci.
- Baldacci M. (2021), *L'impianto di un curriculum di educazione etico-sociale*, «Pedagogia più Didattica», vol. 7, n. 1, pp. 4-16.
- Corbetta G. (2014), *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*, Bologna, Il Mulino.
- De Landsheere G. (1973), *La ricerca in educazione*, Firenze, La Nuova Italia.
- Michelini M.C. (2008), *Riflessività e pratiche educative*, Napoli, Tecnodid.
- Michelini M.C. (2013), *Educare il pensiero. Per la formazione dell'insegnante riflessivo*, Milano, FrancoAngeli.
- Michelini M.C. (2016), *Fare comunità di pensiero: Insegnamento come pratica riflessiva*, Milano, FrancoAngeli.
- Michelini M.C. (2021), *L'educazione etico-sociale nei documenti programmatici della scuola secondaria di primo grado*, «Pedagogia più Didattica», vol. 7, n.1, pp. 33-47.
- Peters R.S. (1973), *Etica, educazione*, Roma, Ciarrapico.
- Vertecchi B. (1994), *Formazione e curriculum*, Firenze, La Nuova Italia.

APPENDICE

Tabella 1

Con quali azioni didattiche costruisci concretamente il principio X

| Principi | Domande stimolo quesito | Con quali azioni didattiche costruisci concretamente il principio? |
|--|---|--|
| a.1 Il principio allo sviluppo personale | Con quali <i>azioni didattiche</i> il docente: stimola la riflessione personale degli scolari su questioni di rilevanza etico-sociale? promuove il pensiero riflessivo? costruisce situazioni didattiche orientate al problem solving? | |
| a.2 Il principio dell'uguaglianza | Con quali <i>azioni didattiche</i> il docente garantisce ai propri allievi il diritto di: partecipare al confronto? esprimersi liberamente? saper rispondere <i>ad rem</i> alle eventuali critiche? saper rispettare, nei confronti altrui, tale diritto? | |
| a.3 Il principio della solidarietà | Con quali <i>azioni didattiche</i> il docente costruisce un contesto democratico nel senso di «solidale», in cui vige un aiuto reciproco, dispensato soprattutto nei confronti di chi ne ha maggiore necessità? | |
| a.4 Il principio dell'inclusione | Con quali <i>azioni didattiche</i> il docente: costruisce un contesto inclusivo, di parità, in cui non vi siano occasioni di disuguaglianza di partecipazione alla vita scolastica? realizza una autentica parità tra i compagni? | |
| a.5 Il principio del dialogo | Con quali <i>azioni didattiche</i> il docente: promuove lo sviluppo al dialogo degli allievi? manifesta un ascolto attivo verso le idee dei propri scolari? | |
| a.6 Il principio sperimentale | Con quali <i>azioni didattiche</i> il docente promuove un approccio al metodo scientifico? | |
| a.7 Il principio dell'autonomia e della responsabilità | Con quali <i>azioni didattiche</i> il docente costruisce un contesto in cui gli allievi sono incentivati a pensare con la propria testa e ad agire secondo il proprio intendimento? | |

Tabella 2

Con quali azioni didattiche costruisci concretamente il principio X: la voce dei docenti.

| Principi | Domande stimolo quesito | Con quali azioni didattiche costruisci concretamente il principio? |
|---|---|---|
| <p>a.1 Il principio allo sviluppo personale</p> | <p>Con quali <i>azioni didattiche</i> il docente stimola la riflessione personale degli scolari su questioni di rilevanza etico-sociale?</p> <p>promuove il pensiero riflessivo? costruisce situazioni didattiche orientate al problem solving?</p> | <p>Blog di classe come strumento per stimolare la riflessione personale e promuovere il pensiero riflessivo: partire da una riflessione esplicita sui punti di forza di sé e dei compagni, e poi creare un'attività che duri anche tutto l'anno dove gli allievi possano sviluppare le competenze nelle quali sono carenti. Esempio: il TG della classe: 1 volta a settimana, o con un'altra cadenza predefinita, su un sito/blog creato <i>ad hoc</i> gli alunni incaricati, a rotazione, propongono fatti di cronaca e salienti presi da quotidiani o dalla loro realtà locale, oppure inerenti la classe e la scuola. Presenta l'alunno che più ha bisogno di rafforzare l'autostima, seleziona le notizie un altro alunno che ha bisogno di leggere, fa sintesi un altro compagno che ha bisogno di migliorare in questa competenza.</p> <p>Debate, su fatti di «cronaca» o su argomento oggetto di studio. Gli alunni suddivisi in due gruppi sostengono due tesi distinte e contrapposte supportandole con argomentazioni valide (principio dialogo).</p> <p>Attività laboratoriali. Partendo da una problematizzazione o dall'utilizzo di alcuni modelli, promuovono il pensiero riflessivo e il problem solving, la didattica per scoperta e la costruzione/conquista del sapere (principio sperimentale).</p> <p>Teatro: «Mettersi nei panni di...». Il teatro consente di sviluppare la personalità dei ragazzi in tutti gli aspetti. È uno strumento prezioso per scoprire sé stessi e il proprio modo di rapportarsi con gli altri. Rafforza la fiducia in sé stessi, l'empatia, la comprensione e la capacità di collaborare con gli altri e fare squadra.</p> <p>Orientamento. La scelta della scuola superiore è una delle «prime scelte di vita» dei ragazzi. È fondamentale andare oltre la valutazione del semplice piano di studi proposto dalla scuola che si intende scegliere: occorre prendere coscienza delle proprie attitudini, inclinazioni e interessi per poi incrociarli con le proposte che vengono dalle scuole del Territorio. Tale scelta deve maturare attraverso un percorso di conoscenza di sé.</p> |

| Principi | Domande stimolo quesito | Con quali azioni didattiche costruisce concretamente il principio? |
|------------------------------------|--|--|
| a.2 Il principio dell'uguaglianza | Con quali azioni didattiche il docente garantisce ai propri allievi il diritto di partecipare al confronto? esprimersi liberamente? saper rispondere ad rem alle eventuali critiche? saper rispettare, nei confronti altrui, tale diritto? | Co-costruzione di un'attività con i discenti, declinata nelle varie fasi di brainstorming, progettazione, produzione e verifica di un'attività. Si dimostra e si rimarca come sia necessario e imprescindibile nelle varie fasi rispettare il principio di uguaglianza, rispetto e confronto. Nel brainstorming si evidenzia la sospensione del giudizio si utilizzano post-it (o il software online padlet) educando a criticare un'idea espressa e non la persona. Contesto e clima educativo. Partire dalle differenze come valore, attraverso un'azione strategica. |
| a.3 Il principio della solidarietà | Con quali azioni didattiche il docente costruisce un contesto democratico nel senso di «solidale», in cui vige un aiuto reciproco, dispensato soprattutto nei confronti di chi ne ha maggiore necessità? | Attività ad hoc per offrire agli studenti la possibilità di condividere eventuali esperienze personali o stati d'animo legati al vissuto personale che condizionano lo stare in classe e l'intero lavoro scolastico (letture, film, brainstorming, ...). Riflessioni e confronti, a partire da letture, documentari, film, documenti (es. la Costituzione, ...) per comprendere che ciascun individuo desidera di sentirsi accolto per come è nell'ambiente in cui vive e che abbiamo tutti gli stessi diritti. Favorire situazioni di aiuto reciproco, anche attraverso il cooperative learning, il tutoring, lavori di gruppo... Collaborazione con associazioni di volontariato del territorio. |
| a.4 Il principio dell'inclusione | Con quali azioni didattiche il docente costruisce un contesto inclusivo, di parità, in cui non vi siano occasioni di disuguaglianza di partecipazione alla vita scolastica? realizza una autentica parità tra i compagni? | Centralità della persona, anche attraverso: apposita programmazione del consiglio di classe; dialogo con la famiglia. Attività (letture, film, ...) e riflessioni per comprendere che ciascuno di noi ha il proprio zaino (utilizzo di esempi calzanti, il diario personale, che albero sono, ...). Lavori di gruppo. Inversione dei ruoli. |

| Principi | Domande stimolo quesito | Con quali azioni didattiche costruisce concretamente il principio? |
|--------------------------------------|--|---|
| <p>a.5 Il principio del dialogo</p> | <p>Con quali <i>azioni didattiche</i> il docente promuove lo sviluppo al dialogo degli allievi? manifesta un ascolto attivo verso le idee dei propri scolari?</p> | <p>Didattica flessibile: diversi metodi a seconda delle classi e delle proprie preferenze. Sondaggio e discussione partendo dalla vita quotidiana. Libertà nelle consegne in cui ogni alunno sia libero di scegliere in modo da valorizzare le proprie preferenze. Torna il principio dell'inclusività, perché ognuno esprime la sua originalità, anche scegliendo un banale tema proposto. La libertà dello studente permette inoltre maggiore concentrazione e qualità di elaborazione. Discussione su nuclei concreti e di interesse che coinvolga gli alunni. Stimolare e promuovere il pensiero divergente e attività laboratoriali. Classe capovolta. Debate. Ricoprire ruoli come esercizio ad ascoltare ed essere ascoltati (Giochi di ruolo, ad esempio: <i>sono un ricercatore...</i>; Conduttore e presentatore). Compiti di realtà.</p> |
| <p>a.6 Il principio sperimentale</p> | <p>Con quali <i>azioni didattiche</i> il docente promuove un approccio al metodo scientifico?</p> | <p>Promuovere attività di (Auto)Valutazione e Metacognizione, sia legate a un'attività svolta in classe che a una verifica o a un prodotto realizzato dai ragazzi attraverso questionari di gradimento e autobiografie cognitive. La condivisione di rubriche valutative, non solo come prodotto finale elaborato dal docente, ma anche coinvolgendo gli alunni nella stesura delle stesse, dà alla valutazione un risvolto «scientifico», oggettivo, e favorisce un confronto costruttivo e rende realmente formativa la valutazione. Tutte le attività didattiche (non solo strettamente scientifiche, ma anche in altri ambiti: la storia, la letteratura, l'arte) possono favorire lo sviluppo etico-sociale se progettate e gestite con criticità e razionalità e se «riflettute». Nessuna forma di pensiero/cultura è statica, chiusa, ma ciascuna è in continua evoluzione, in divenire. «Work in progress».</p> |

| Principi | Domande stimolo quesito | Con quali azioni didattiche costruisci concretamente il principio? |
|---|---|--|
| <p>a.7 Il principio dell'autonomia e della responsabilità</p> | <p>Con quali azioni didattiche il docente costruisce un contesto in cui gli allievi sono incentivati a pensare con la propria testa e ad agire secondo il proprio intendimento?</p> | <p>Coinvolgere gli alunni quanto più possibile nella scelta di progetti, di alcuni contenuti didattici, di alcune attività didattiche fondamentali e facoltative, incentivando proposte, anche ricorrendo a strumenti di sondaggio o di rappresentanza degli studenti. Coinvolgere gli alunni quanto più possibile in alcune scelte della comunità scolastica (es. acquisto di banchi, materiali, gite, allestimento e cura degli spazi interni ed esterni e degli arredi ecc.). Creare una classe «alla giapponese» con ruoli responsabilizzanti e ruoli di responsabilità: nella pulizia, nella disponibilità dei materiali ecc. Situazioni che normalmente si verificano divengono occasione di apprendimento di secondo livello.</p> |

Tabella 3

Quali competenze sono ascrivibili al curriculum di educazione etico-sociale?

| Principi | <p style="text-align: center;">Domande stimolo:</p> <p>1) Quali competenze, al termine del (vostro) ciclo scolastico deve raggiungere l'allievo, relativamente all'educazione etico-sociale? 2) Consultando le Indicazioni Nazionali (IN) per il Curriculum e i relativi traguardi di competenza indicati (anche in questo secondo caso relativamente al proprio ambito disciplinare/area di sapere) quali competenze sono ascrivibili al curriculum di educazione etico-sociale?</p> |
|--|--|
| a.1 Il principio allo sviluppo personale | <p>Domanda 1</p> <p>Partendo dal presupposto che il nucleo di una cultura democratica è costituito dalla crescita intellettuale e morale di tutti, lo sviluppo delle competenze del singolo alunno vengono sollecitate e sviluppate durante la sua vita scolastica ma vengono anche messe al servizio della comunità scolastica stessa, creando occasioni in cui tale coinvolgimento e cooperazione possa avvenire. IN queste occasioni viene sollecitata la riflessione personale anche su questioni di rilevanza etico-sociale.</p> <p>Competenze inerenti al principio dello sviluppo personale: conosce la dimensione dell'aiuto e ha vissuto esperienze di aiuto attive, è capace di esercitare attenzione verso gli altri membri della comunità scolastica e comprendere eventuali situazioni di malessere e eventuali necessità di aiuto di compagni e altri membri della comunità, da solo o sollecitato dagli insegnanti, avanza ipotesi e proposte per lo sviluppo e l'aiuto di compagni o al fine della efficace partecipazione di tutti i compagni alle attività della classe</p> <p>Domanda 2</p> <p>Relativamente allo sviluppo personale di sé e degli altri.</p> <ul style="list-style-type: none"> – (IN, p. 35) «Promuovere la consapevolezza del proprio modo di apprendere, al fine di “imparare ad apprendere”. Riconoscere le difficoltà incontrate e le strategie adottate per superarle, prendere atto degli errori commessi, ma anche comprendere le ragioni di un insuccesso, conoscere i propri punti di forza». – (IN, p. 67) «Esplora i fenomeni con un approccio scientifico: con l'aiuto dell'insegnante, dei compagni, in modo autonomo, osserva e descrive lo svolgersi dei fatti, formula domande, anche sulla base di ipotesi personali, propone e realizza semplici esperimenti» |

| | |
|--|---|
| <p>Principi</p> | <p>Domande stimolo:</p> <p>1) Quali competenze, al termine del (vostro) ciclo scolastico deve raggiungere l'allievo, relativamente all'educazione etico-sociale?</p> <p>2) Consultando le Indicazioni Nazionali (IN) per il Curricolo e i relativi traguardi di competenza indicati (anche in questo secondo caso relativamente al proprio ambito disciplinare/area di sapere) quali competenze sono ascrivibili al curricolo di educazione etico-sociale?</p> |
| <p>a.2 Il principio dell'uguaglianza</p> | <p>Domanda 1</p> <p>Nel suo percorso scolastico l'alunno deve vivere esperienze di partecipazione attiva e di esercizio dei propri diritti e doveri all'interno della comunità scolastica. Tali esperienze possono promuovere lo sviluppo di competenze quali: consapevolezza della necessità di diritti e doveri di tutti i membri di una comunità organizzata democraticamente; essere membro attivo della comunità e seguire regole democratiche; attivarsi per rispettare e far rispettare regole democratiche, avanzare ipotesi e proposte per promuovere la partecipazione attiva dei membri della comunità; attivarsi per difendere il diritto di ciascuno alla vita democratica della comunità anche contro eventuali prevaricazioni.</p> <p>Domanda 2</p> <ul style="list-style-type: none"> – (IN, p. 16) «Il possesso di un pensiero razionale gli consente di affrontare problemi e situazioni sulla base di elementi certi e di avere consapevolezza dei limiti delle affermazioni che riguardano questioni complesse che non si prestano a spiegazioni univoche». – (IN, p. 67) «Ha atteggiamenti di cura verso l'ambiente scolastico che condivide con gli altri; rispetta e apprezza il valore dell'ambiente sociale e naturale». – (IN, p. 69) «È consapevole del ruolo della comunità umana sulla Terra, del carattere finito delle risorse, nonché dell'ineguaglianza dell'accesso a esse, e adotta modi di vita ecologicamente responsabili» |

| | |
|---|---|
| <p>Principi</p> | <p>Domande stimolo:</p> <p>1) Quali competenze, al termine del (vostro) ciclo scolastico deve raggiungere l'allievo, relativamente all'educazione etico-sociale?</p> <p>2) Consultando le Indicazioni Nazionali (IN) per il Curricolo e i relativi traguardi di competenza indicati (anche in questo secondo caso relativamente al proprio ambito disciplinare/area di sapere) quali competenze sono ascrivibili al curriculum di educazione etico-sociale?</p> |
| <p>a.3 Il principio della solidarietà</p> | <p>Competenza con riferimento alle IN.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprende e accetta percorsi individualizzati o personalizzati all'interno della classe. - Collabora attivamente con i compagni, rispettando i tempi di ciascuno. - Mette le proprie capacità e competenze a disposizione anche degli alunni più fragili. - Autovaluta le competenze acquisite dal profilo delle competenze. - Ha la consapevolezza delle proprie potenzialità e dei propri limiti, utilizza gli strumenti di conoscenza per comprendere sé stesso e gli altri, per riconoscere e apprezzare le diverse identità, le tradizioni culturali e religiose, in un'ottica del dialogo e del rispetto reciproco. - Rispetta le regole condivise, collabora con gli altri per la costruzione del bene comune esprimendo le proprie personali opinioni e sensibilità. - Si assume le proprie responsabilità e chiede aiuto quando si trova in difficoltà e sa fornire aiuto a chi lo chiede. - Sostiene le proprie convinzioni, portando esempi e controesempi adeguati e utilizzando concatenazioni di affermazioni; accetta di cambiare opinione riconoscendo le conseguenze logiche di una argomentazione corretta (Matematica). - È in grado di ideare e realizzare, anche attraverso l'improvvisazione o partecipando a processi di elaborazione collettiva, messaggi musicali e multimediali, nel confronto critico con modelli appartenenti al patrimonio musicale, utilizzando anche sistemi informatici (Musica). |

| | |
|---|--|
| <p>Principi</p> | <p>Domande stimolo:</p> <p>1) Quali competenze, al termine del (vostro) ciclo scolastico deve raggiungere l'allievo, relativamente all'educazione etico-sociale?</p> <p>2) Consultando le Indicazioni Nazionali (IN) per il Curricolo e i relativi traguardi di competenza indicati (anche in questo secondo caso relativamente al proprio ambito disciplinare/area di sapere) quali competenze sono ascrivibili al curricolo di educazione etico-sociale?</p> |
| <p>a.4 Il principio dell'inclusione</p> | <p>Domanda 1</p> <ul style="list-style-type: none"> – Accettare le differenze senza pregiudizio. – Vedere la differenza come un valore aggiunto: ricercare nel compagno con alcune difficoltà ciò che può comunque aiutare il singolo e la classe. – Comprendere che l'apporto di tutti è funzionale al raggiungimento di un obiettivo comune. <p>Domanda 2</p> <p>Dal profilo delle competenze.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Si impegna per portare a compimento il lavoro iniziato da solo o insieme ad altri. – Affronta situazioni nuove e collabora fattivamente con i compagni nella realizzazione di attività e progetti (Inglese). – Utilizza gli aspetti comunicativo-relazionali del linguaggio motorio per entrare in relazione con gli altri, praticando, inoltre, attivamente i valori sportivi (fair play) come modalità di relazione quotidiana e di rispetto delle regole (Ed. Fisica). – È capace di integrarsi nel gruppo, di assumersi responsabilità e di impegnarsi per il bene comune (Ed. Fisica). |

| | |
|-------------------------------------|---|
| <p>Principi</p> | <p>Domande stimolo:</p> <p>1) Quali competenze, al termine del (vostro) ciclo scolastico deve raggiungere l'allievo, relativamente all'educazione etico-sociale?</p> <p>2) Consultando le Indicazioni Nazionali (IN) per il Curricolo e i relativi traguardi di competenza indicati (anche in questo secondo caso relativamente al proprio ambito disciplinare/area di sapere) quali competenze sono ascrivibili al curriculum di educazione etico-sociale?</p> |
| <p>a.5 Il principio del dialogo</p> | <p>Dal profilo delle competenze.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Dimostra una padronanza della lingua italiana tale da consentirgli di comprendere enunciati e testi di una certa complessità, di esprimere le proprie idee, di adottare un registro linguistico appropriato alle diverse situazioni. – Il possesso di un pensiero razionale gli consente di affrontare problemi e situazioni sulla base di elementi certi e di avere consapevolezza dei limiti delle affermazioni che riguardano questioni complesse che non si prestano a spiegazioni univoche. <p>Dai traguardi per lo sviluppo delle competenze.</p> <ul style="list-style-type: none"> – L'allievo interagisce in modo efficace in diverse situazioni comunicative, attraverso modalità dialogiche sempre rispettose delle idee degli altri; con ciò matura la consapevolezza che il dialogo, oltre a essere uno strumento comunicativo, ha anche un grande valore civile e lo utilizza per apprendere informazioni ed elaborare opinioni su problemi riguardanti vari ambiti culturali e sociali. Usa la comunicazione orale per collaborare con gli altri (Italiano). – Adatta opportunamente i registri informale e formale in base alla situazione comunicativa e agli interlocutori, realizzando scelte lessicali adeguate ed eticamente corrette (Italiano). – Usa le conoscenze e le abilità per orientarsi nella complessità del presente, comprende opinioni e culture diverse, capisce i problemi fondamentali del mondo contemporaneo (Storia). – Riconosce e risolve problemi in contesti diversi valutando le informazioni e la loro coerenza (Matematica). – È in grado di ipotizzare le possibili conseguenze di una decisione o di una scelta di tipo tecnologico, riconoscendo in ogni innovazione opportunità e rischi (Tecnologia). |

| | |
|--------------------------------------|--|
| <p>Principi</p> | <p>Domande stimolo:</p> <p>1) Quali competenze, al termine del (vostro) ciclo scolastico deve raggiungere l'allievo, relativamente all'educazione etico-sociale?</p> <p>2) Consultando le Indicazioni Nazionali (IN) per il Curricolo e i relativi traguardi di competenza indicati (anche in questo secondo caso relativamente al proprio ambito disciplinare/area di sapere) quali competenze sono ascrivibili al curricolo di educazione etico-sociale?</p> |
| <p>a.6 Il principio sperimentale</p> | <p>Domanda 1</p> <ul style="list-style-type: none"> – Saper osservare per cogliere le differenze (virtuale e reale, saper collocare nella scala dei valori). – Sviluppare l'attitudine a porsi con atteggiamento di curiosità ogni volta che si presenta una tematica o uno stimolo esterno. – Saper formulare ipotesi coerenti al servizio di quella che potrebbe essere una discussione costruttiva. <p>Domanda 2</p> <ul style="list-style-type: none"> – Utilizzare gli strumenti delle discipline per creare un agire che si basi sul metodo sperimentale e scientifico che garantisca la qualità del ragionamento: funzioni e relazioni, nessi logici di causa effetto... (Scienze, Storia, Matematica). Per cogliere la complessità della realtà è auspicabile far convergere gli strumenti di varie discipline (ad esempio scienze, geografia e matematica relativamente allo studio della società umana e delle sue caratteristiche). <p>Riferimento alle indicazioni nazionali: Matematica (p. 70).</p> <ul style="list-style-type: none"> – Analizza e interpreta rappresentazioni di dati per ricavarne misure di variabilità e prendere decisioni. Riconosce e risolve problemi in contesti diversi valutando le informazioni e la loro coerenza. – Spiega il procedimento seguito, anche in forma scritta, mantenendo il controllo sia sul processo risolutivo, sia sui risultati. – Sostiene le proprie convinzioni, portando esempi e controesempi adeguati e utilizzando concatenazioni di affermazioni; accetta di cambiare opinione riconoscendo le conseguenze logiche di una argomentazione corretta. – Nelle situazioni di incertezza (vita quotidiana, giochi...) si orienta con valutazioni di probabilità. <p>Riferimento alle indicazioni nazionali: Scienze (p. 76).</p> <ul style="list-style-type: none"> – L'alunno esplora e sperimenta, in laboratorio e all'aperto, lo svolgersi dei più comuni fenomeni, ne immagina e ne verifica le cause; ricerca soluzioni ai problemi, utilizzando le conoscenze acquisite. – Sviluppa semplici schematizzazioni e modellizzazioni di fatti e fenomeni ricorrendo, quando è il caso, a misure appropriate e a semplici formalizzazioni. |

| | |
|---|--|
| <p>Principi</p> | <p>Domande stimolo:</p> <p>1) Quali competenze, al termine del (vostro) ciclo scolastico deve raggiungere l'allievo, relativamente all'educazione etico-sociale?</p> <p>2) Consultando le Indicazioni Nazionali (IN) per il Curricolo e i relativi traguardi di competenza indicati (anche in questo secondo caso relativamente al proprio ambito disciplinare/area di sapere) quali competenze sono ascrivibili al curriculum di educazione etico-sociale?</p> |
| <p>a.7 Il principio dell'autonomia e della responsabilità</p> | <p>Domanda 1</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sviluppare un reale senso di responsabilità attraverso una adeguata e consapevole ricerca delle fonti. - Saper prendere decisioni ragionevoli ed efficaci. <p>Domanda 2</p> <ul style="list-style-type: none"> - Percepirsi come parte della collettività (competenza da raggiungere attraverso la risoluzione costante dei compiti di realtà). <p>Riferimento alle indicazioni nazionali: Storia (p. 55).</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'alunno si informa in modo autonomo su fatti e problemi storici anche mediante l'uso di risorse digitali. |

Nota. Nell'economia del presente lavoro la tabella rappresenta solo una sintesi liberamente rielaborata dalla scrivente, di quanto realmente emerso nell'incontro. Si è comunque inteso mantenere una certa ampiezza dei riferimenti normativi, in quanto indicativa della ricerca consapevole dei docenti di elementi utili all'implementazione dell'ipotesi curricolare prospettata nei contesti scolastici reali.