

ALLA RICERCA DEL TEMPO (SCUOLA) PERDUTO

Note dal seminario regionale di CIDI e ANDIS, Bologna 23-1-2010

di Giancarlo Cerini

Si è svolto a Bologna, il 23 gennaio 2010, organizzato da CIDI e ANDIS, un partecipato seminario per riflettere sulle prospettive del tempo scuola, alla luce delle novità contenute nei nuovi regolamenti sul primo ciclo (Dpr 89/2009) e, soprattutto, dell'impatto delle restrizioni di risorse sulla qualità della scuola, a partire da una realtà –come quella dell'Emilia-Romagna- che vanta gloriose tradizioni in tema di tempo pieno (che rappresenta, tra l'altro, il 50% dell'intera offerta formativa delle elementari in regione). Il "tempo perduto" era il messaggio che riecheggiava nel titolo del convegno, che però si è concluso con un impegno positivo, di impegno e di rilancio qualitativo dei modelli di tempo scuola. Riportiamo in questo resoconto gli interventi dei relatori (Stellati, Ventura, Simoni, Cerini) e le sintesi conclusive.

Per un tempo scuola di qualità

“Il fattore Tempo è sostanza nella scuola. Perché, allora, nella scuola primaria l'abbiamo definito “perduto”? – si è chiesto Maria Antonietta STELLATI, dell'ANDIS, introducendo i lavori del convegno - forse perché inefficace? Perché sostituito da troppi Tempi al plurale e, tra i vari modelli, abbiamo ormai perso l'orientamento: 24 ore, 27 ore, fino a 30 ore, 40 ore? Perché i tempi sono determinati casualmente, sulla base della scelta dei genitori e non frutto di una proposta chiara e pedagogicamente riconoscibile?

Se il tempo si configura come contenitore del curriculum, che mette in pratica l'idea di capitale umano tracciata dalle Carte programmatiche, occorre chiedersi quale sia il tempo giusto e quali siano le condizioni adeguate per migliorare i risultati di apprendimento.

Ai vertici della classifica delle indagini OCSE-PISA troviamo le scuole della Finlandia e della Corea del Sud, con situazioni opposte in ordine alla durata dell'orario scolastico. La prima ha infatti un numero di ore annuali di lezione fra i più bassi, mentre la seconda fra i più alti.

Possiamo pertanto affermare con ragionevole sicurezza che il modello temporale, prodotto da condizioni di necessità, dall'applicazione delle leggi, dai bisogni espressi dai genitori, dal contesto territoriale in genere, non è determinante in sé per la qualità della scuola, ma lo diventa con un'attenta organizzazione e selezione di contenuti adeguati.

Il tempo scolastico va riempito dalle competenze e dal senso di responsabilità dei docenti e dei dirigenti, che ricercano l'efficacia delle risorse sul campo e individuano le prospettive di sviluppo e innovazione. Questo è il campo d'azione privilegiato di una Associazione professionale che voglia essere autorevole, alla quale non può mancare lo spirito critico, la forte denuncia rispetto alle storture e alle difficoltà congiunturali in cui versano le nostre scuole, ma a cui compete anche accrescere la partecipazione, contro l'immobilismo, il disimpegno, la solitudine del ruolo, per favorire l'autonomia e il sistema di governance, garanzie di buona organizzazione del curriculum locale”.

Le difficoltà di oggi e le esigenze della scuola

Nel suo intervento, il Dirigente scolastico Sergio SIMONI ha preso il via da una analisi critica di ciò che sta avvenendo nella scuola elementare, in relazione all'applicazione dei decreti Gelmini.

Si registra una estrema **eterogeneità dei modelli organizzativi**, che si può sintetizzare con la varietà dei numeri, cioè delle ore settimanali offerte (24-27-30-32-33-36 con *superstar* 40).

Alla definizione dell'organizzazione oraria concorrono molti fattori: le richieste delle famiglie, le risorse dell'organico, la storia di un territorio e le scelte operate negli anni precedenti da ogni singola scuola. Inoltre, l'organizzazione oraria deve armonizzarsi con gli orari già in essere (che

tengono conto di servizi comunali come il pre e post-scuola, la mensa ed il trasporto scolastico) cercando di strutturare negli anni una offerta formativa omogenea.

La **pluralizzazione degli insegnamenti** sta portando, in certi casi, a 6-7 insegnanti che operano sulla stessa classe! L'altra faccia del maestro unico è una polverizzazione degli insegnamenti, con effetti indesiderati: *secondarizzazione delle scuola primaria, lavoro degli insegnanti su più classi, orari spezzati, ibridazione del tempo scuola (tra Tempo Pieno e ex-Modulo), modularizzazione del Tempo Pieno*. A scuola, oltre agli insegnanti di classe, di inglese e di religione, sono apparsi: "insegnanti della mensa del mercoledì", "insegnante di scienze del giovedì", "insegnante di alternativa di un'altra classe", "insegnante di studio assistito"...¹

Nell'atto di indirizzo dell'8 settembre 2009 si parla di **essenzializzazione delle discipline**, ma questo principio non può significare riduzione della proposta culturale della scuola primaria. Allora, *come si fa a trovare il giusto tempo per ogni disciplina entro le 24 ore?* Il modello a 24 ore poteva funzionare in una scuola che non aveva nel proprio curriculum l'inglese (3 ore), l'informatica (1 ora) e la religione (2 ore). Nella scuola pre '85 il maestro unico poteva destinare le 24 ore alle discipline forti, privilegiando molto spesso italiano e matematica e comprimendo le materie di studio (storia, geografia e scienze) e le 3 educazioni (motoria, immagine e musica). Ora, se si destina ad ogni disciplina un minimo di 2 ore settimanali, si ottiene il risultato di lasciare all'insegnamento di italiano e matematica soltanto 4-5 ore a settimana.

Ci troviamo di fronte ad un evidente rischio di **impoverimento della metodologia e della didattica**, se la compresenza cede il passo alla lezione frontale. La compresenza è stata considerata uno spreco (*la presenza nello stesso spazio di 2 insegnanti sottintende che uno insegna e l'altro assiste*). Occorre rilanciare il concetto di contemporaneità (la presenza nello stesso tempo di 2 insegnanti, ma in spazi diversi cioè in laboratori: *un insegnante prosegue l'attività d'aula con un gruppo, l'altro svolge la propria attività con un altro gruppo in laboratorio*). Attraverso la contemporaneità si possono attivare esperienze significative: individualizzazione, lavoro di gruppo, attività laboratoriale.

Per garantire il mantenimento del livello di eccellenza fin qui raggiunto dalla scuola elementare, con un adeguato livello di omogeneità dei modelli organizzativi occorrono **le seguenti condizioni**:

- garantire 30 ore di offerta formativa settimanale per ogni classe
- assicurare il tempo mensa
- garantire un numero massimo di 4 insegnanti per ogni classe
- offrire almeno 6 ore di italiano e 6 di matematica settimanali
- assicurare 2- 4 ore di contemporaneità per ogni classe (monte ore di plesso)

Rileggere il passato, ma andare avanti

Ci sono almeno due motivi impellenti per ripensare alla questione del tempo scuola nella scuola primaria – ha sostenuto Gabriele VENTURA, pedagogo del Comune di Bologna – intervenendo al seminario.

“Un primo motivo deriva dai provvedimenti governativi del 2008 e sta nella attualità e nella contingenza di dover riorganizzare progressivamente le cose in un arco di tempo almeno triennale, garantendo nei limiti del possibile la riduzione dei danni e la qualità possibile nelle condizioni date.

¹ Limerick dla scola

A i'era un mastar cl'andeva a scola
Tott al matein senza fèr gnòla
Mo da inst'ann che disperazian
In zenc o si class fer la lezian
Cal povar mastar cl'andeva a scola
(Sergio Simoni)

Ciò non significa rinunciare ad elaborare proposte sostenibili e motivate di revisione del nuovo ordinamento, ispirate al buon senso, a ragioni professionali e verifiche istituzionali, anche proponendo un diverso utilizzo della quota parte delle economie derivanti dalla manovra governativa (Legge 133/2008), che è stata accantonata per essere reinvestita nel sistema (in forma di *premiabilità* ai docenti).

Un secondo motivo (altrettanto pesante e urgente a dire il vero, ma non tanto presente nelle dichiarazioni dell'opposizione) deriva dalla necessità comunque di fare i conti con i cambiamenti sociali, culturali e antropologici verificatisi negli ultimi 25 anni e cioè dopo la riforma degli ordinamenti e dei programmi (1990) e il superamento della precedente situazione di tempo pieno misto (quello realizzato con insegnanti comunali), diffusa soprattutto in molti comuni capoluogo del centro nord.

Le urgenze del momento presente non dovrebbero oscurare la necessità di riprendere un ragionamento di prospettiva fondato e fondante. In questo senso potrebbe essere utile tornare alle origini, cioè alla metodologia di approccio al tema (prima ancora che alle elaborazioni specifiche) di alcuni padri nobili della pedagogia di base, come Sergio Neri e Bruno Ciari, che seppero coniugare coerentemente la loro militanza culturale e professionale con il rigore e la lealtà istituzionale, oltre che l'appartenenza al duplice sistema della scuola e della comunità locale".

Idee di tempo, idee di scuola

Giancarlo CERINI ha compiuto una ampia ricostruzione della questione del tempo scuola, anche alla luce di una ricerca condotta negli scorsi anni con insegnanti e genitori dell'Emilia-Romagna, che è stata pubblicata dall'USR per l'Emilia-Romagna². Molti sono i valori sottesi all'esperienza del tempo pieno (che con la riforma del 1990 ha provato a contaminare anche la restante parte della scuola elementare: quel 75% di classi che non funziona a tempo pieno).

Sul piano delle **politiche scolastiche**, la questione "tempo scuola" ha contribuito allo spostamento di prospettiva dall'assistenza scolastica al diritto allo studio e quindi a far vivere il diritto all'istruzione come uno dei diritti fondamentali di cittadinanza. Le scuole a tempo "lungo" si sono qualificate come scuola della comunità, come un ambiente pedagogico "totale" ad alta visibilità pubblica. Ad esempio, il tempo pieno si è presentato non solo come modello organizzativo più compatto e integrato (ricco di servizi accessori), ma anche come una istituzione educativa "aperta" verso la città, come "scuola con le luci accese" sull'educazione permanente della comunità, con una necessaria attenzione alla qualità delle strutture, dei servizi, dei laboratori, delle biblioteche.

Il messaggio pedagogico è stato altrettanto chiaro, verso un rapporto più coraggioso con la comunità, con la cultura del territorio, con la capacità di accoglienza e accettazione delle diversità, di rispetto e valorizzazione delle identità e delle radici, ma da proiettare in uno scenario più vasto (proprio per la forza della conoscenza e dell'istruzione) che emancipa e libera.

Sul **piano gestionale** i protagonisti della vicenda "tempo scuola" sono stati i Comuni, assai prima che all'orizzonte apparissero la legge sull'autonomia (Legge 59/1997), il decentramento delle competenze agli Enti locali (D.lvo 112/1998), il "federalismo scolastico" (Legge Cost. n. 3 del 18-10-2001). Un diverso concetto di tempo scuola suggella l'alleanza scuola-territorio. Il rapporto della scuola con la città è fondamentale, sotto il profilo strutturale e culturale, come pure il coinvolgimento dei genitori che diventa meno formale di quello ipotizzato nei decreti delegati del 1974. L'esigenza di gestire insieme tempi a diversa intensità (del curriculum, delle relazioni, della cura, ecc.) ha gettato le basi per la futura integrazione tra scuola e territorio, che ha portato spesso ad un vero e proprio Progetto Educativo di Territorio, a forme di progettazione partecipata, in cui l'Ente locale non solo mette servizi di supporto, ma alimenta nuove risorse educative.

² G. Cerini (a cura di), *Idee di tempo, idee di scuola*, USR Emilia-Romagna, Tecnodid, Napoli, 2005.

Sul piano della **cultura organizzativa** la gestione di tempi scuola differenziati ha aperto le porte dell'autonomia, intesa come capacità di autogoverno, come iniziativa progettuale, come assunzione di responsabilità. Questo processo è avvenuto innanzi tutto all'interno del gruppo degli insegnanti operanti nel tempo pieno, nel tempo modulare, nel tempo prolungato della scuola media..

La condivisione delle responsabilità (nel *team teaching*) è stata la cifra interpretativa dell'integrazione del tempo scolastico. La partecipazione a strutture e modelli innovativi di scuola si è realizzata attraverso un'organizzazione leggera, basata sulle persone e sulle loro motivazioni, piuttosto che sugli incastri perfetti degli orari e delle presenze (come è apparso poi nel "modulo"). La valutazione è stata vissuta in termini di rendicontazione "sociale" partecipata, piuttosto che come tecnica docimologia.

Sul **piano pedagogico e didattico** i tempi "distesi" hanno veicolato – anche se non sempre- una didattica "narrativa" ove il progetto di un anno scolastico (o di un plesso, o di una classe) era imperniato su una storia, un'idea forte, piuttosto che su una miriade di microprogetti. Insomma: una didattica del canovaccio, una programmazione come "ballata popolare" che si arricchisce con la partecipazione dei diversi attori, anche perché ha un tempo lungo a disposizione.

Queste variabili sono venute in risalto soprattutto nella scuola a tempo pieno, più ancora che nell'organizzazione "a modulo". Le indagini sulla scuola elementare post-riforma 1990, in effetti, premiano le classi a tempo pieno, perché si presentano come un ambiente didattico ricco di **sollecitazioni operative** (la scuola del fare e non solo del dire), di **situazioni sociali** (con relazioni più distese ed un uso cognitivo dell'interazione sociale), di incontro variegato con linguaggi e saperi, di **graduale organizzazione della conoscenza** tramite le discipline. Tutte qualità più difficili da accertare all'interno delle classi a modulo, più protese a "intensificare" i tempi della didattica, perché spinte dalla "miscela" dei diversi insegnanti responsabili delle varie aree disciplinari (a volte precocemente frammentate).

Questi temi sono oggi di estrema attualità, perché si torna ad apprezzare la qualità di ciò che succede in classe, ad esigere non tanto "più" tempo, ma un tempo "meglio" organizzato e comunque non in affanno, a pretendere comunque dei buoni risultati.

Al di là di un "romanticismo pedagogico" che vagheggia il tempo pieno delle origini, l'attualità del tempo pieno si lega alla riscoperta dei compiti formativi forti della scuola di base, verso il duplice obiettivo di:

- a) garantire accoglienza, tenuta sociale, confronto tra diverse culture, condivisione di regole, convivenza civile e, soprattutto
- b) assicurare competenze di base, sotto forma di una solida formazione al pensare, di gusto nell'affrontare i problemi, di creatività, di capacità metacognitiva.

Con questa piattaforma educativa si torna al punto di partenza, ai caratteri originari di un "buon" tempo scuola, al suo dispiegarsi tra vocazione all'accoglienza sociale e rigore nella proposta didattica (come nelle più sentite riflessioni del maestro Bruno Ciari, ancora oggi di stretta attualità). Non sempre i tempi e le esigenze degli adulti sono coerenti con i ritmi vitali ed i bisogni di relazioni intense dei bambini, con la qualità del progetto educativo. Il "tempo" può essere fonte di malessere. A volte, con il passare degli anni scolastici, sembra venir meno la voglia di tempo-scuola. Spesso i bambini che hanno frequentato il tempo pieno alle elementari non scelgono il tempo prolungato alla scuola media. Anche perché emerge un'esigenza di organizzazione diversa dei tempi di vita e di scuola dei ragazzi. Chiediamoci se non sia necessario un tempo "scuola" diversamente configurato lungo l'intero arco della formazione di base (dai 3 ai 14 anni).

Da un tempo inizialmente più compatto e protettivo, nella scuola dell'infanzia e nelle prime classi elementari (un tempo morbido, disteso e integrato delle relazioni educative), ad un tempo che poi si struttura e si organizza con più libertà da parte dei singoli allievi (un tempo della esplorazione, della libertà, dei nuovi incontri). Per la scuola dell'autonomia, che ha margini di scelta anche nella configurazione dell'offerta di tempo scuola, si tratta di una ricerca da sviluppare e approfondire, magari a partire dagli istituti comprensivi che potrebbero caratterizzarsi come un vero

e proprio laboratorio anche per lo studio di un tempo scuola “necessario”, ma “equo” per tutti, i bambini, i genitori, gli insegnanti.

Un impegno da rilanciare

Il seminario ha fatto emergere tensioni positive per il futuro della scuola elementare. Ci sono idee diverse, ma accomunate dalla convinzione che per il rilancio della scuola primaria non basta compiere un'operazione nostalgia, difendere semplicemente il contenitore temporale che avevamo, ma uscirne in avanti, rileggendo in termini di qualità le caratteristiche del modello: la gestione della classe, i laboratori, la compresenza, l'ambientazione degli spazi didattici, il rapporto con le opportunità del territorio. In fondo, la scommessa è sempre la stessa: partire da una domanda “sociale” dei genitori (che chiedono più tempo), accoglierla, ma tradurla in un credibile progetto pedagogico. Il seminario ha dimostrato che la riflessione pedagogica è pronta a questa nuova sfida, ma che da sola non ce la può fare. Di fronte ad una evidente restrizione di risorse, oggi c'è bisogno di nuovi strumenti legislativi, normativi, amministrativi, finanziari.

Se non si vuole impoverire oltremodo il modello di una buona scuola elementare, servono alcune misure urgenti in previsione dell'avvio del nuovo anno scolastico:

1. garanzia di copertura dell'orario richiesto dai genitori (es. se la richiesta è di 30 ore settimanali con più rientri pomeridiani, l'organico del personale deve consentire questo modello orario);
2. possibilità di risposta alla domanda di tempo pieno se qualificata (disponibilità di strutture, coerenza del modello pedagogico);
3. adozione di un organico funzionale di istituto, a partire dagli istituti comprensivi (completamento “interno” delle cattedre), anche per valorizzare specializzazioni significative (lingua inglese, musica, nuove tecnologie e nuovi linguaggi);
4. incremento del fondo di istituto per favorire una migliore organizzazione del lavoro docente (completamento di orari, sviluppo di funzioni di supporto, contenimento della frammentazione di attività, valorizzazione di competenze);
5. assunzione di funzioni di supporto (accoglienza, assistenza alla mensa, pre-post-orari, ecc.) da parte degli Enti locali, anche in regime di sussidiarietà (autogestione, cooperazione sociale, ecc.);
6. una corretta re-interpretazione del curriculum, essenziale ma non impoverito, in cui la migliore puntualizzazione sui traguardi e i risultati (competenze di base da rafforzare, standard da raggiungere) proceda di pari passo con la qualificazione degli ambienti di apprendimento.

E' necessaria una iniziativa politico-parlamentare, certamente, ma occorre far “respirare” questi temi anche nelle reti associative (il CIDI³, l'ANDIS, sono esempi positivi di impegno), nel rapporto

³ Un gruppo di lavoro si è costituito nel dicembre 2009 a Bologna, nell'ambito del Cidi, con l'intento di rilanciare una progettualità pedagogica che rinnovi le prospettive del tempo pieno. Dal documento di lavoro presentato da Ivana Summa, presidente del Cidi di Bologna, riportiamo alcune coordinate del dibattito che è stato avviato nel gruppo:

“Il tempo scuola... non è soltanto tempo cronologico e non può (non deve) essere tutto giocato a livello centrale, scaricando sui territori tutti i problemi educativi e sociali che ne conseguono. E' tempo di tornare a parlare di “tempi distesi” ... di “tempi integrati” con le risorse formative dei nostri territori, che possono diventare il valore aggiunto per realizzare concretamente il dettato dell'art.3 della Costituzione... i rischi di ingovernabilità dell'offerta formativa delle singole scuole se non diventa offerta formativa del territorio.

Il dibattito deve (ri)partire dalla (ri)formulazione dell'idea di scuola primaria, della sua funzione dentro e fuori il sistema scolastico, rileggendo le ipotesi originarie del tempo pieno “modello emiliano”, nato peraltro in una fase storica per molti aspetti simile all'attuale.

con gli Enti locali (chiamando in causa l'ANCI), nelle scuole autonome (e nelle loro associazioni di rappresentanza), affinché si utilizzino appieno le opportunità di una governance condivisa per una scuola di qualità.

Deve essere una provocazione dal profilo alto e rivolto all'innovazione didattica, del tutto scomparsa dai documenti normativi e ministeriali... e rivolta a dare radici ad alcuni pilastri didattici ed ordinamentali:

- *la collegialità e il lavoro di team;*
- *un orario “certo ed indiscusso” del curriculum;*
- *l'articolazione professionale del docente di scuola primaria;*
- *il superamento della scuola breve del mattino.*