

Progettare a scuola e tra scuole. Il PEE nel POF?

DANIELA BERTOCCHI

Insegnante di lettere al Liceo, attualmente è distaccata presso l'I.R.R.S.A.E. Lombardia. È membro del GISCEL - Lombardia. Ha curato molte pubblicazioni nel campo dell'educazione linguistica. Attualmente ha pubblicato, per conto dell'I.R.R.S.A.E. Lombardia, un lavoro sui Progetti Europei Socrates.

Progettare un PEE significa, tra l'altro, progettare meglio le "normali" attività scolastiche: riflettere con prospettive più ampie, favorire la creazione di nuovi percorsi di insegnamento e di apprendimento, contribuire a creare, o a meglio definire, l'identità di chi vi partecipa.

Nella scuola dell'autonomia

La scuola dell'autonomia è una scuola della progettualità: il regolamento attuativo dell'autonomia didattica e organizzativa, approvato in via definitiva nel febbraio 1999, vede nelle scuole i **soggetti** di scelte che rispondono a **bisogni** del territorio; soggetti in grado di definire l'utilizzo di risorse sia finanziarie sia di personale; soggetti di ricerca, che diventano esse stesse risorsa per il territorio. Il tutto, naturalmente, all'interno di un sistema di garanzie che ha nei nuclei provinciali per l'autonomia, negli organi di monitoraggio della stessa, negli organi di monitoraggio della formazione in servizio, un sistema di supporto caratterizzato dall'essere interno/esterno alla scuola e comunque di operare in stretta sinergia con la scuola stessa.

La prospettiva dell'autonomia è già, di per sé, una prospettiva che avvicina quello italiano ad altri sistemi scolastici europei: in passato diverse ricerche hanno dimostrato che, se si valutava l'autonomia delle istituzioni scolastiche dal numero di azioni che ogni scuola poteva compiere direttamente, senza bisogno di autorizzazioni "dall'alto", l'Italia figurava ad uno degli ultimi posti in Europa.

Ora, di fatto, il principio che già governava l'azione di molti dirigenti scolastici, "si può fare tutto ciò che non è esplicitamente vietato o regolamentato in modo speciale",

è stato riconosciuto come legittimo, e anzi doveroso.

Ma l'autonomia non significa certo casualità o anarchia: le parole-chiave di una scuola dell'autonomia sono infatti **progettazione, pluralità dei soggetti, coinvolgimento/condivisione, verificabilità, trasparenza, responsabilità.**

Parole che, peraltro, ritornano anche nella bozza di Socrates 2, che è guidata dai principi della semplificazione burocratica, del decentramento, della trasparenza.

Come si agganciano i programmi europei alla prospettiva di una progettualità potenziata e autonoma?

Come sa bene chi già ha avuto esperienza di partenariati o anche solo di scambi di classe, non solo queste attività riescono tanto meglio quanto più sono progettate, negoziate e condivise dai vari soggetti (questa è perfino una banalità, ma la sottolineo perché la pluralità dei soggetti nella scuola è ancora elemento relativamente poco presente nella nostra cultura), ma soprattutto il progettare con altri, lontani, può diventare un fortissimo stimolo a progettare di più all'interno. In questo senso Socrates può essere visto sotto due diverse prospettive, peraltro complementari:

- come una risorsa per ampliare le opportunità relazionali e di mobilità di tutti i soggetti della scuola (dalla scuola verso l'esterno per rientrare a



scuola con prospettive più ampie, quali sono quelle che risultano da un confronto);

- come un supporto autorevole all'innovazione nella scuola, poiché favorisce la creazione di percorsi di insegnamento/apprendimento tramite progetti e inoltre perché, in certo modo, "costringe" l'Istituto a darsi una precisa identità, a dichiararla ed esplicitarla; il contatto con "altri" a cui ci presentiamo ci aiuta a definire chi siamo "noi", non solo come individui, ma come istituzione. La esplicitazione dell'offerta formativa, la valutazione della qualità dei processi e dei prodotti sono atti di trasparenza, che diventano tanto più significativi quanto meno sono autoreferenziali.

Naturalmente ogni scuola, come ogni individuo, può descriversi in termini molto lusinghieri e poco oggettivi; nessun progetto europeo può portare innovazione nella scuola, se non sostenuto da un valido quadro di fondo, parte importante del quale sono il consenso e il coinvolgimento di tutte le componenti.

Ma la progettualità, l'autovalutazione non possono restare parole vuote quando da una progettazione nascono eventi e incontri al di fuori della scuola; chi, nel chiuso della sua stanza, si guarda in uno specchio può anche autoingannarsi. Non così chi si espone allo sguardo dell'altro e a sua volta ne fa oggetto del proprio sguardo.

Le fasi della progettazione

Progettare, in qualunque situazione, comporta, in fase preliminare:

- rilevare dei bisogni;
- stabilire un percorso di soddisfazione dei bisogni attraverso un insieme di decisioni condivise;
- assegnare e assumere dei compiti;
- prefigurare un prodotto;
- definire le modalità di valutazione.

Tutto ciò avviene tra più soggetti che negoziano preliminarmente e man mano che il lavoro procede.

Il tema della negoziazione e della decisionalità sono fondamentali sia quando si tratti di stabilire, nei suoi

tratti generali e poi analitici, il piano dell'offerta formativa sia quando si tratti di delinearne un'area, costituita proprio da un PEE.

In entrambi i casi, gli ambiti fondamentali della progettualità sono:

- i soggetti;
- il contesto;
- la comunicazione;
- le relazioni e le funzioni;
- i processi (tra cui quello decisionale);
- la valutazione.

Riferendoci ora con maggiore precisione a un PEE (Progetto Educativo Europeo), è importante sottolineare come la rosa dei soggetti sia molto ampia: i dirigenti scolastici e lo staff tecnico-amministrativo, gli insegnanti delle varie scuole impegnate nel progetto europeo, gli studenti delle diverse scuole/classi coinvolte nel progetto, i genitori, numerosi soggetti esterni alla scuola, che hanno importanti funzioni di risorsa rispetto al progetto stesso. Poiché i soggetti sono numerosi, due aspetti assai importanti per il successo del progetto sono quello relativo alla comunicazione e quello relativo a ruoli e funzioni, con particolare riferimento alla decisionalità.

In qualunque progetto, e in particolare in uno internazionale, è necessario stabilire e seguire delle corrette ed efficaci procedure comunicative, che possono certamente essere rese più facili da una strumentazione telematica; ma gli strumenti restano, per l'appunto, strumenti e il loro uso deve attenersi alla "filosofia del progetto", da una parte, alla sua organizzazione dall'altra.

Può sembrare eccessivo parlare di "filosofia del progetto": ma, ad esempio, ci possono essere progetti in cui si decide che tutti debbano essere informati, in tempo reale o in tempi molto ravvicinati, di tutto: ed ecco allora le agili "news", su carta o in rete, che certo favoriscono la disseminazione delle informazioni, ma possono anche provocare un sovraccarico (troppe informazioni, lo si sa bene, non informano) e comunque restano a un livello abbastanza superficiale.

In altri progetti l'informazione è "distribuita" in base ai ruoli, e si segue

una politica di disseminazione di elementi centrali, quali le decisioni comuni, e di documentazione approfondita di alcuni momenti del progetto.

Ecco già due filosofie diverse.

In ogni caso, come affermato anche nella Guida a Socrates:

"La comunicazione regolare all'interno e fra scuole partecipanti è uno dei punti fermi di un buon partenariato".

Citiamo da *Progettare insieme l'Europa* (1999:55): *"[in un partenariato] si viene infatti a creare una rete complessa di rapporti all'interno dei gruppi: da un lato le relazioni fra gli allievi partner, dall'altro le relazioni fra insegnanti partner, senza dimenticare quelle fra sottogruppi di progetto e ancora fra allievi e docenti della stessa classe".*

L'altro punto importante riguarda le decisioni: chi può/deve prendere le decisioni e che tipo di decisioni? È chiaro che l'affermazione che i soggetti del progetto sono tutti coloro che vi operano non implica automaticamente che tutti decidano su ogni tipo di oggetto, ma certo la decisionalità, come pure la responsabilità, deve essere distribuita in base a ruoli e funzioni assegnati e assunti con chiarezza, ma non in modo rigido e neppure necessariamente fisso per tutto l'arco del progetto.

La leadership dovrebbe essere "dinamica", cioè assunta man mano da quei soggetti che hanno la maggiore competenza, e responsabilità, nelle varie fasi.

Le decisioni di fondo devono comunque essere negoziate.

Presentiamo qui una scheda (*scheda 1*) (tratta con adattamenti da *Didattica dei progetti*, 1999:151) sul come annotare man mano le decisioni, in modo da poterle anche riprendere e rivedere.

Progetto Europeo e Piano dell'Offerta Formativa

Siamo finalmente arrivati a sciogliere gli acronimi del nostro sottotitolo: il Progetto Educativo Europeo (PEE)

DECISIONI			
Titolo del progetto: _____			
<i>Decisioni comuni</i>			
Oggetti della negoziazione	Iniziali	1° riprogettazione	2° riprogettazione
I bisogni			
I risultati e i prodotti previsti			
Organizzazione delle fasi			
Criteri di valutazione			

Scheda 1

sta all'interno del Piano dell'Offerta Formativa di un Istituto (POF)?

La risposta è certamente affermativa, ma va ulteriormente analizzata.

I progetti europei danno certo un "valore aggiunto" all'offerta formativa, ma questo non significa che siano una sorta di "appendice" del curriculum, o un'aggiunta di prestigio, che lascia per il resto il curriculum intatto.

È importante che i progetti europei, come ogni progetto, nascano da un bisogno reale, siano inseriti in un contesto opportunamente sensibilizzato, rispondano ad attese realistiche: nessun progetto è una bacchetta magica, un meccanismo prodigioso che cambia di colpo la situazione.

La fase dell'analisi dei bisogni e delle attese è quindi fondamentale per il PEE come per qualunque altro progetto, e forse anche di più: chi si aspetta che un PEE cambi la scuola rischia di andare incontro a severe delusioni; chi ritiene che un PEE "ci stia sempre bene" nell'offerta di una scuola, con la riserva mentale di impegnarsi il meno possibile o comunque di non far "toccare" le proprie "ore" e la propria "materia", non vuole mettersi realmente in gioco e rischia non solo di perdere una buona occasione, ma anche di ostacolare, più o meno consapevolmente, lo sviluppo del progetto e impedirne una ricaduta sull'insieme del curriculum. Lavorare in dimensione europea è ormai una componente essenziale: ai fini pratici non meno che ai fini educativi,

visto che la scuola **sta già educando cittadini europei**.

Questo è ancora più vero per una realtà plurilingue, pluriculturale, di frontiera come è quella valdostana.

Quando il programma Socrates ebbe inizio, nel 1995, si diceva che tutte le scuole avrebbero dovuto sperimentare uno o più partenariati nell'arco di dieci anni, e sembrava una meta quasi impossibile.

Oggi, alla vigilia di Socrates 2, i dati (che vedono l'Italia prima nell'Unione europea per numero di Comenius 1 già completati o in atto) ci permettono di essere più ottimisti, come è facile notare anche guardando all'alto numero di progetti presenti in Valle d'Aosta. Ma se il partenariato, in varie forme, diventa una caratteristica in certo modo costitutiva del normale percorso di istruzione, è evidente che il progetto educativo alla base del partenariato non può non essere inserito nell'offerta formativa, nel normale curriculum della scuola.

Si applica ai progetti europei la medesima flessibilità che governa il progetto dell'offerta formativa nel suo complesso, per cui, in un quadro di standard formativi di base:

- parte della formazione può avvenire sequenzialmente, parte per moduli;
- parte della formazione ha come soggetto il gruppo classe, parte il gruppo di progetto o di modulo;
- la formazione può essere assicurata dalla scuola, ma anche dall'extrascuola (ad es. forme di alternanza scuola-lavoro)

- parte della formazione può avvenire a distanza;
- gli studenti possono proporre progetti per aree specifiche ed esserne i protagonisti (forme di "peer education", cioè mutua educazione tra "pari").

Allo stesso modo, l'apprendimento cooperativo può svolgersi in rapporto con altre classi, di altri paesi, preferibilmente prevedendo anche forme di mobilità fisica: una sorta di "Erasmus" della scuola primaria e secondaria? Perché no, se progettato correttamente, condiviso, chiaramente finalizzato?

Progetti europei e professionalità docente

In questa ottica i progetti Socrates, e in particolare i partenariati, possono costituire l'occasione per ripensare alla didattica (e, a monte, ad una pedagogia), a modalità relazionali, e infine alla stessa funzione docente.

È a questo proposito che diviene importante la rete.

Che cosa intendiamo dire con questa affermazione?

Una scuola che progetta è una scuola che si interroga. Porsi delle domande e darsi delle risposte è più facile se si lavora "in rete".

E la rete è indispensabile per condividere esperienze. In una rete si può comunicare attraverso strumenti telematici.

Ma "essere in rete" significa ben più che avere, ed utilizzare, un accesso Internet. Entrare in rete è un processo ricco e complesso, che conduce alla percezione della scuola come un nodo attivo di un sistema integrato, che può essere di volta in volta visto in diverse dimensioni (interne, locali, regionali, nazionali, multinazionali).

È significativo che di reti di scuole, come modalità per fornire effettivamente un'offerta formativa adeguata, parli sia il regolamento attuativo dell'autonomia sia la bozza di Socrates 2, in cui viene sottolineata la necessità dello "sviluppo di reti di cooperazione a livello europeo". L'allargamento della professionalità in dimensione europea meriterebbe evidentemente un discorso a sé:

è comunque chiaro che tra le componenti di questa professionalità allargata vi sono non solo conoscenze e competenze interculturali, ma anche atteggiamenti positivi rispetto al "long-life learning" (imparare per tutta la vita) e verso l'apprendimento cooperativo.

In un PEE, lo sa bene chi lo ha sperimentato, non sono certo solo gli allievi ad apprendere!

Ma forse anche la scuola normale, nella sua quotidianità, può offrirci occasioni di apprendere dai nostri pari e magari anche dai nostri studenti: è questione di ottica.

Si può imparare da chi si ritiene depositario di una cultura non superiore, ma diversa. In fondo la logica di rete è proprio quella della conoscenza e delle competenze non accentrate, ma diffuse, non trasmesse, ma distribuite. Questa sarebbe forse l'autentica innovazione da portare all'interno della scuola dell'autonomia.

Bibliografia

COMMISSIONE EUROPEA
Libro bianco. Insegnare e apprendere. Verso la società conoscitiva. Bruxelles, 1995

COMMISSIONE EUROPEA
Proposta di decisione del Parlamento europeo e del Consiglio Bruxelles, 1998 (COM 1998 329 def)

IRRSAE LOMBARDIA
Didattica per progetti. (a cura di F. Quartapelle). Franco Angeli, Milano, 1999.

IRRSAE LOMBARDIA
Progettare insieme l'Europa. (a cura di F. Quartapelle). Franco Angeli, Milano, 1999.

MPI, D.G.S.C.- B.D.P.
L'Europa in progetti
1. *Per costruire un PEE.*
2. *Per sostenere un PEE. Moduli per la formazione*
Firenze 1997.

