

POLITICAL POSITION PAPER

<p>TITOLO <i>Usa un titolo che Indica chiaramente l'argomento o la questione trattata.</i></p>	<p>COMPETENZE NELLE MATERIE UMANISTICHE DELLA SCUOLA SECONDARIA</p>
<p>KEYWORDS <i>Elenca le parole chiave (3-5) che meglio riflettono il contenuto della proposta</i></p>	<p>Ridefinizione dei traguardi formativi e superamento del modello trasmissivo</p> <p>Materie umanistiche <i>core/elective</i></p> <p>Arti figurative e performative nella scuola a ciclo unico</p>
<p>EXECUTIVE SUMMARY <i>Riassumi in massimo 10 righe la proposta politica, evidenziando cosa viene proposto, perché, e come realizzarlo.</i></p>	<p>Nel corso degli ultimi anni, le linee guida ministeriali hanno cercato, rispetto alla didattica delle materie umanistiche e scientifiche, di evolversi e di andare verso quelle che sono le competenze richieste dalla nostra società. Anche le competenze chiave europee hanno trovato di recente spazio nella normativa italiana.</p> <p>Ma queste innovazioni rischiano facilmente di restare lettera morta o, al più, di tradursi in vuote incombenze burocratiche, senza ricadute sul piano della sostanza. Questo perché (come si discute in altri PP) i docenti non sono valutati, non hanno incentivi alla sperimentazione e godono di una libertà quasi anarchica (dannosa perché si può trasformare in arbitrio, inefficienza, pigrizia senza che vi siano conseguenze) in relazione a ogni aspetto della didattica delle loro materie.</p> <p>La proposta che qui si discute parte dal presupposto per cui, nel sistema attuale, la mera revisione dei programmi non può, da sola, risultare efficace nell'ammmodernare la didattica e nel mettere in crisi la lezione frontale, la cui preminenza nella scuola secondaria è ancora incontrastata. Occorre intervenire sinergicamente a vari livelli in modo tale da spingere i docenti ad adottare le metodologie più adatte a favorire l'acquisizione da parte degli studenti delle competenze richieste, operando una rimodulazione dei quadri orari e, nel caso di alcune discipline, una vera e propria revisione dell'articolazione interna e dei traguardi formativi.</p> <p>Si precisa che è in corso al Ministero una revisione delle linee guida per il primo ciclo d'istruzione, anche se il testo normativo non è stato ancora pubblicato. Le anticipazioni rilasciate dal ministro in una recente intervista non hanno mancato di accendere il dibattito e di sollevare polemiche. Per quanto occorra attendere il documento elaborato dalla commissione per formulare un giudizio organico e circostanziato, sembra che il disegno generale e la visione a questo immanente in relazione alle discipline umanistiche, qui criticati, non solo non vengano scalfiti, ma risultino perfino rafforzati.</p>

<p>CONTESTO <i>Fornisci una breve panoramica dell'argomento, spiegando perché è rilevante e qual è l'attuale stato delle cose</i></p>	<p>I risultati delle rilevazioni INVALSI e delle indagini internazionali come PISA (OCSE) restituiscono un quadro delle competenze di alfabetizzazione degli studenti italiani in apparenza meno drammatico rispetto a quello delle competenze matematiche. Se però i risultati nazionali sono in linea con la media dei Paesi OCSE, la variabilità (interscolastica e geografica) e la percentuale di studenti che si collocano ai livelli inferiori restano elevate, mentre l'effetto scuola poco marcato indica che non sempre il sistema educativo riesce a espletare il mandato costituzionale e ad accrescere il capitale umano del Paese.</p> <p>A parte questo, vari aspetti legati al contenuto dei programmi, all'impostazione didattica, all'offerta di materie umanistiche nei diversi gradi scolastici si rifanno a modelli ormai anacronistici, la cui eredità ingombrante sembra difficile da contrastare in un Paese come l'Italia, anche perché l'attaccamento al passato e il rifiuto dell'innovazione sono veicolati proprio da quella cultura che si vorrebbe superare.</p> <p>In particolare l'approccio storicistico, le restituzioni prevalentemente nozionistiche, il ridotto margine di autonomia lasciato allo studente per quanto riguarda la ricerca e la presentazione delle informazioni, e ancora la mancanza di percorsi educativi incentrati sull'uso del pensiero logico e sull'elaborazione di strategie argomentative faticano a coinvolgere gli studenti più fragili, a rischio dispersione, e contribuiscono a nostro avviso negativamente allo sviluppo delle competenze (in ottica trasversale) richieste dal mondo attuale.</p> <p>Alcune criticità individuate riguardano tutte le materie umanistiche qui considerate:</p> <p>1) formazione dei docenti: non esiste in Italia (salvo che per la scuola primaria) un percorso universitario specifico per chi vuole diventare insegnante, a differenza di quanto avviene in molti Paesi europei. Al momento, basta conseguire una certa laurea magistrale e soddisfare i vincoli previsti dalla normativa in relazione al numero di CFU richiesti nei vari ambiti disciplinari per potere svolgere supplenze nella scuola secondaria. Per esempio, si può insegnare Geografia con una laurea magistrale in Lettere a patto di avere conseguito 12 CFU nel settore M-GGR/01, equivalenti a un singolo esame universitario, senza dunque avere ricevuto un'adeguata formazione nella didattica propria della materia. Per sopperire al problema, di recente è stato introdotto un percorso obbligatorio da 60 CFU (articolato in didattica, pedagogia e tirocinio), in merito a cui è ancora presto per esprimere un giudizio netto. Vale infine la pena di ricordare che, di solito, i docenti già in ruolo sono restii a partecipare ad attività di formazione ispirate all'apprendimento permanente. Nella secondaria, quindi, la formazione degli insegnanti rischia di essere, almeno su alcuni fronti, incompleta.</p> <p>2) lezione frontale: le carenze in ambito didattico-pedagogico si riflettono nella prevalenza assoluta della lezione frontale, indice di un modello trasmissivo delle conoscenze.</p> <p>3) criteri di valutazione: la valutazione degli studenti dipende esclusivamente dal giudizio e, a volte, dall'arbitrio dell'insegnante, che invece non è valutato e ha obblighi di rendicontazione del suo operato</p>
--	--

unicamente formali e burocratici. L'introduzione di prove comuni a livello nazionale o di singolo Istituto può incentivare a svolgere un lavoro di qualità e a conseguire i traguardi formativi previsti (cfr. il PP dedicato).

4) la formazione di cattedre pluridisciplinari sulla base delle attuali classi di concorso (ad es. A012 "Discipline letterarie negli istituti di istruzione secondaria di II grado", cioè Italiano, Storia e Geografia) genera, in mancanza di adeguati incentivi e/o controlli, alcune tipiche distorsioni: a volte, le ore di una determinata materia vengono usate per farne un'altra, senza che vi siano conseguenze. In generale, il docente tende a sacrificare le discipline in cui non ha una preparazione specialistica a favore di quelle in cui è invece più versato. Nell'esempio considerato, è chiaro che Storia e, ancor più, Geografia vengono penalizzate.

Segue un elenco per materia:

GEOGRAFIA

- Nonostante gli obiettivi di apprendimento previsti dalla normativa siano condivisibili, la materia continua ad avere una posizione marginale nel sistema attuale: basti pensare che i quadri orari in vigore nella scuola secondaria di primo grado non prevedono un monte ore specificamente dedicato a Geografia, ma la accorpano sotto la dicitura "Lettere" con Italiano e Storia. In maniera analoga, il primo biennio dei Licei offre Geostoria, mentre negli Istituti tecnici e professionali, ad eccezione dei tecnici ad indirizzo commerciale e turistico, l'insegnamento della Geografia non è previsto;
- i docenti non hanno particolari incentivi a dedicare alla materia un tempo e un impegno congrui ai traguardi formativi previsti. In mancanza di un sistema di valutazione della qualità dell'insegnamento, l'acquisizione da parte degli studenti delle competenze indicate dalla normativa non è verificata in forma obiettiva;
- la percentuale di laureati in Geografia tra i docenti di A-12, A-11, A-13 è molto bassa, e gli altri che la insegnano hanno di frequente alle spalle solo un esame universitario da 12 CFU. La loro formazione rischia di essere quindi, almeno sul fronte didattico-pedagogico, incompleta;
- per chi non ha una preparazione specialistica in Geografia il libro di testo può diventare la principale o la sola fonte delle informazioni. Inoltre, i manuali di Geostoria per il primo biennio liceale sono, di fatto, manuali di Storia in cui la narrazione cronologica degli avvenimenti è intervallata da capitoli più brevi di argomento "geografico" (non di rado approfondimenti su temi di attualità, in gran parte avulsi dal contesto) che i docenti possono facilmente ignorare per non interrompere la trattazione storica;
- la prevalenza della lezione frontale riguarda anche l'insegnamento della Geografia, che pure ha un carattere fortemente interdisciplinare e si presta a molteplici sperimentazioni e progetti. Per quanto i docenti abbiano piena libertà di adottare soluzioni innovative (seguendo peraltro le indicazioni ministeriali) l'esplorazione dell'interdisciplinarietà è un fenomeno ancora largamente minoritario;
- anche in questa disciplina, come in Storia, si rischia di cadere in frequenti ripetizioni da un grado all'altro o con l'arrivo di un nuovo docente, poiché manca una distribuzione stringente degli argomenti

da trattare negli anni e le competenze obiettivo non sono talora espresse con sufficiente precisione;

- gli studenti perdono contatto con la materia troppo presto: alla fine del primo biennio della scuola secondaria di secondo grado o perfino alla fine della scuola secondaria di primo grado. Eppure lo studio della Geografia, una materia “cerniera” che consente “di mettere in relazione temi economici, giuridici, antropologici, scientifici e ambientali di rilevante importanza per ciascuno di noi” (cfr. le “Indicazioni per il curriculum della scuola dell’infanzia e del primo ciclo d’istruzione”), appare tanto più significativo per il cittadino quanto più ci si avvicina all’età del voto. Inoltre, nel sistema attuale, si chiede agli studenti di passare nel giro di pochi anni dalla capacità di orientarsi con una cartina in mano a quella di analizzare complessi scenari geopolitici: vale forse la pena di prolungare l’insegnamento della Geografia diluendo i programmi lungo l’intero arco del percorso scolastico.

STORIA

- La percentuale di laureati in Storia tra i docenti di A-12, A-11, A-13, A-19 è relativamente bassa, e gli altri che la insegnano hanno di frequente alle spalle solo pochi esami universitari (il numero di CFU richiesti varia a seconda della CdC). La loro formazione rischia di essere quindi, almeno sul fronte didattico-pedagogico, incompleta;
- la didattica si riduce di frequente alla trasmissione delle sole nozioni, e il docente fa affidamento quasi esclusivamente al manuale. Contenuti e metodologie sono scelti pertanto più dagli editori che non dalla normativa o dai docenti;
- i quadri orari in vigore nella scuola secondaria di primo grado non prevedono un monte ore specificamente dedicato a Storia, ma la accorpano sotto la dicitura “Lettere” con Italiano e Geografia. Il docente può quindi togliere ore all’una o all’altra materia senza che vi siano conseguenze. Similmente accade nella secondaria di secondo grado, a causa delle cattedre “miste” (che assegnano a un solo docente Italiano e Storia, oppure Filosofia e Storia);
- l’impostazione, che risente della visione gentiliana, è quasi esclusivamente cronologica e basata sulla lezione frontale. Inoltre gli argomenti trattati (dalla preistoria all’età contemporanea) vengono ripetuti in due fasi del percorso scolastico: prima dal grado quarto al grado ottavo, e poi nei cinque anni della secondaria di secondo grado;
- nelle “Indicazioni Nazionali per i Licei” troviamo fra gli “obiettivi specifici di apprendimento” nozioni quasi totalmente italoentriche ed eurocentriche, a scapito di uno sguardo globale sui fenomeni storici e sulle grandi trasformazioni. Per tecnici e professionali le indicazioni sono meglio strutturate su abilità e conoscenze, ma viene comunque riservato uno spazio minimo alla storia contemporanea e alle sue questioni più critiche;
- la didattica della storia è un settore di ricerca fruttuoso, ma l’innovazione metodologica è affidata alla buona volontà del singolo docente e ignorata dal legislatore.

ITALIANO

- La normativa ministeriale e, in particolare, le “Indicazioni Nazionali per i Licei” (2010) presentano un’impostazione ancora fortemente legata alla tradizione gentiliana, come testimonia l’enorme spazio

riservato nel documento all'insegnamento della storia letteraria. Anche se il testo, che dichiara di volere superare la nozione di "programma" scolastico, non intende fornire prescrizioni, nomina i vari autori e in questo modo finisce per orientare le scelte dei docenti, seguendo il tracciato consueto;

- a prescindere dalle indicazioni ministeriali, il Triennio liceale viene ancora generalmente concepito, al netto di qualche occasionale divagazione, come un lungo percorso di storia letteraria nazionale;
- persiste una sorta di anacronistico "mandato sociale" (che si ritrova nelle aspettative di molti docenti, genitori, studenti) per cui tale approccio è ritenuto l'unico "naturale", l'unico veramente "giusto" e di alto valore formativo, indispensabile almeno per la maturazione intellettuale delle *élites*;
- i testi affrontati sono prevalentemente letterari, e viene dato poco spazio ad altre tipologie testuali;
- alla pratica della scrittura non sono riservate ore specifiche di esercitazione individuale o collettiva, benché sia previsto lo svolgimento di numerosi temi nel corso dell'anno, forse sulla base dell'insidioso paralogismo secondo cui lo studente, confrontandosi con i grandi testi della tradizione, perfezionerà automaticamente l'uso dell'italiano moderno e svilupperà competenze di redazione testuale;
- i testi del canone vengono somministrati a studenti che in molti casi non hanno ancora acquisito né la padronanza linguistica né i processi logico-cognitivi necessari alla comprensione di un testo complesso come quello letterario: questo non porta a un uso migliore dell'italiano, e neppure allo sviluppo del pensiero critico, ma piuttosto al reiterarsi di un modello incentrato sulla trasmissione nozionistica, da un lato, e sull'apprendimento mnemonico, dall'altro;
- le "Linee Guida" per gli Istituti tecnici e professionali risentono meno dell'impostazione gentiliana, ma sono più laconiche e definiscono con minor precisione i traguardi formativi;
- ne risulta un orientamento generale che trascura, di fatto, quello che dovrebbe essere l'obiettivo primario dell'insegnamento dell'italiano a scuola: fornire allo studente i mezzi per raggiungere un livello di padronanza adeguato nelle varie forme e modalità di uso della lingua.

LATINO, GRECO

- Lo studio della lingua e della cultura latina o greca, pur consentendo di sviluppare competenze a vari livelli, non ha un valore formativo insostituibile, ancor più se si confrontano queste discipline con altre che, a parità di competenze sviluppate, forniscono conoscenze che facilitano l'interazione con le dinamiche della società odierna;
- la conoscenza del patrimonio culturale antico, del resto sottoposto a importanti filtri per motivi legati alla distanza storica e alla necessità di semplificare forme e contenuti ostici per l'adolescente, non rappresenta più a livello globale uno *status symbol* né un requisito indispensabile per accedere alla classe dirigente o fare parte del mondo intellettuale;
- il monte ore di queste discipline nei Licei è talora molto alto (9 ore settimanali nel biennio del classico): questo determina problemi sia nella pianificazione di un curriculum equilibrato (meno ore di lezione disponibili per materie in grado di fornire conoscenze o sviluppare *skills* diverse) che nell'allocazione del tempo di studio da parte dello

studente (la mole dei compiti può costringere a riservare alla traduzione dal latino e dal greco buona parte delle energie mentali, sacrificando le altre materie).

FILOSOFIA

- Domina, forse più ancora che in altre materie, un approccio storicistico erede dell'idealismo in virtù del quale il percorso disciplinare, che si richiede "unitario", deve articolarsi nelle "tappe più significative" della storia filosofica, con autori inseriti in un "quadro sistematico" per consentire l'acquisizione di una conoscenza "il più possibile organica dei punti nodali dello sviluppo storico". Le citazioni, prese dalle "Indicazioni Nazionali per i Licei" (2010), testimoniano che la normativa risente ancora pesantemente della visione gentiliana, senza modifiche di rilievo quanto a contenuti e metodologie didattiche. Non stupisce quindi trovare, nella sezione dedicata agli obiettivi specifici di apprendimento, un lungo elenco di autori in sequenza cronologica;
- le sintesi manualistiche del pensiero dei vari autori pongono difficoltà talora insormontabili allo studente, favorendo una strategia basata sulla ripetizione mnemonica, senza una vera comprensione dei problemi trattati. Manca del resto o viene di frequente sacrificata la lettura di brani antologici significativi e di testi filosofici;
- l'approccio storicistico porta in genere, soprattutto per l'ambiziosa mole dei programmi, a trascurare la filosofia del Novecento, e ancor più gli ultimi sviluppi delle varie branche della filosofia e l'emergere di nuove tematiche;
- i grandi autori del passato risultano generalmente lontani dalla sensibilità degli studenti e dalle problematiche del mondo attuale: ecco allora che il minuzioso studio della biografia e del pensiero dei filosofi rischia di spegnere la curiosità e l'approfondimento in relazione ai quesiti filosofici, proprio nell'età in cui lo sviluppo del pensiero astratto dovrebbe rendere più intrigante il confronto con testi e temi più impegnativi. Il risultato è quello di sopprimere sul nascere ogni idea creativa e ogni stimolo al dibattito;
- lo studio della filosofia, prerogativa dei Licei, sembra costituire ancora (benché in modo inopportuno e anacronistico) un tratto distintivo delle classi agiate, e contribuisce al disegno ghezzante della scuola secondaria di secondo grado.

STORIA DELL'ARTE

- Dopo il primo ciclo d'istruzione, la disciplina è riservata solo ad alcuni Licei (in particolare quello artistico) e Istituti tecnici e professionali. Anche dove presente, ha un monte ore limitato, che non consente l'acquisizione di conoscenze approfondite relative al patrimonio storico-artistico nazionale e internazionale;
- l'insegnamento si basa su un modello trasmissivo, che nel porre l'accento sulle radici culturali italiane rischia talora di sacrificare una visione globale e multiculturale, escludendo almeno parzialmente tradizioni artistiche di altre culture e impedendo agli studenti di sviluppare una comprensione più inclusiva e diversificata dell'arte come fenomeno universale. Tale modello parte dall'idea, non del tutto errata, che la conoscenza del patrimonio artistico locale e nazionale sia un elemento fondante dell'identità culturale italiana;
- nei Licei, l'insegnamento segue un approccio prevalentemente teorico e storicistico, affrontando il tradizionale canone artistico in

ordine cronologico e mettendo al centro l'analisi dell'opera d'arte. Per quanto efficace nel dare agli studenti una solida base di conoscenze, tale approccio può rendere difficile costruire percorsi didattici realmente interdisciplinari, che coinvolgano (oltre alla storia e alle discipline letterarie) aree come le scienze, la filosofia o la tecnologia, col risultato di arricchire la comprensione del fenomeno artistico;

- anche nelle scuole in cui la disciplina ha un ruolo centrale, le occasioni di collegamento fra lo studio teorico dell'arte e la pratica artistica sono limitate, e dipendono più dall'iniziativa del singolo docente che da un'integrazione sistematica nei programmi scolastici. Questo porta a una separazione fra l'ambito teorico e pratico che limita la capacità degli studenti di comprendere la natura del processo creativo. Un approccio integrato potrebbe favorire il riconoscimento del valore dell'arte e delle sue applicazioni nella realtà contemporanea.

ARTI FIGURATIVE E VISIVE

- L'insegnamento dell'arte come attività pratica è previsto nei cicli scolastici inferiori, anche se, in particolare nella primaria, l'attenzione che riceve è molto variabile e dipende dal singolo docente. Al termine della secondaria di primo grado, un certo numero di studenti (più del 5%) si iscrive comunque in un Liceo artistico, segno che è vivo l'interesse per l'esplorazione delle varie forme artistiche (visive, grafiche, multimediali). Per il resto degli studenti, l'inizio della secondaria di secondo grado coincide invece di frequente con la perdita di contatto con l'arte intesa come attività pratica;
- i Licei artistici, per contro, offrono una vasta gamma di indirizzi che riflettono la varietà delle discipline artistiche e le loro applicazioni pratiche. Tali istituti possono così rispondere alle diverse vocazioni degli studenti e alle esigenze di un mercato sempre più diversificato e in evoluzione. Ciononostante, rimane il problema della separazione fra questi percorsi specialistici e il resto del sistema educativo, che non integra pienamente il valore dell'arte e della creatività in ambiti considerati tradizionalmente "non artistici" (ad esempio, è raro che un Istituto tecnico di indirizzo informatico aiuti a sviluppare competenze legate al mondo dell'arte, anche se l'ambito informatico e quello artistico si incontrano negli algoritmi di intelligenza artificiale capaci di generare immagini).

ARTI PERFORMATIVE

- È ampiamente dimostrato che l'insegnamento e la pratica delle arti performative (musica, danza, teatro) stimolano l'acquisizione di alcune delle "21st Century Skills", in particolare le "Learning and innovation skills", che comprendono ad es. la creatività, il pensiero critico e la capacità di risolvere problemi. È anche per questo che hanno una presenza sostanziosa e crescente nei sistemi scolastici europei: ad es. in Estonia e in Finlandia, dove gli studenti ottengono i migliori risultati nell'ambito del pensiero creativo, lo studio della musica è obbligatorio lungo l'intero arco del percorso scolastico, fino ai 18-19 anni;
- scarsa è invece l'importanza delle arti performative nel sistema d'istruzione in Italia: se un minimo di alfabetizzazione musicale è previsto fino alla secondaria di primo grado, la danza è menzionata

	<p>solo in relazione alla primaria, come parte del programma di Ed. fisica, e ricompare solo a proposito dei Licei coreutici. Al teatro invece non si fa esplicito riferimento;</p> <ul style="list-style-type: none"> - a compensare la richiesta di insegnamento musicale ci sono, naturalmente, scuole e docenti privati, cori amatoriali e parrocchiali, bande di paese, mentre analoghe realtà esistono per danza e teatro. Questo però fa sì che lo studio delle arti performative sia riservato a chi proviene da famiglie in grado di sostenere i costi dell'istruzione privata. Si consideri inoltre che, specialmente per quanto riguarda la danza e la musica strumentale, per esercitare con successo una professione artistica occorre in genere prendere lezioni almeno a partire dall'età della primaria; - riservare lo studio delle arti performative a contesti specifici come Licei musicali e coreutici, conservatori, scuole specializzate ha l'effetto di creare "mondi a parte" totalmente alieni dal resto della popolazione. Dato che occorre conoscere almeno in parte l'arte per apprezzarla in modo consapevole e autonomo, cittadini non educati in tal senso rischiano di fruirne in modo superficiale e di non maturare un senso estetico; - i traguardi formativi che la normativa definisce in relazione all'insegnamento della musica, dalla primaria fino al termine della secondaria di primo grado, sono pienamente condivisibili, ma non sono realistici a fronte delle poche ore dedicate alla materia nei rispettivi quadri orari. Inoltre gli alunni che non scelgono un Liceo musicale perdono contatto con la materia a 13 anni, e rischiano di non sviluppare più nei suoi confronti un vero interesse; - l'esame di ammissione ai Licei musicali e coreutici presuppone che lo studente abbia già raggiunto un certo livello tecnico nella danza o nello strumento, benché la scuola pubblica non offra questo tipo di formazione. Viene dunque privilegiato chi ha potuto ricevere un'adeguata istruzione privata; - mentre in Europa le arti performative sono in parte obbligatorie, in parte opzionali e comunque generalmente offerte lungo l'intero arco del percorso scolastico, in Italia il disegno istituzionale e normativo si rivela sia inefficace dal punto di vista formativo che socialmente ingiusto e non inclusivo, nonostante l'art. 34 della Costituzione.
<p>POSIZIONE</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Dichiarazione della posizione: Esprimi chiaramente la tua posizione sull'argomento.</i> ▪ <i>Importanza: Spiega perché questa posizione è importante e quali sono le sue implicazioni politiche.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - I risultati degli studenti nelle prove INVALSI e nelle indagini internazionali PISA (OCSE), TIMSS, PIRLS (IEA) etc. mostrano che il sistema educativo italiano, a partire dalla scuola secondaria, non è competitivo rispetto a quello di molti Paesi europei. Inoltre, se gli studenti italiani arrivano al termine del percorso scolastico con competenze di <i>literacy</i> di poco superiori alla media OCSE, la variabilità fra aree geografiche e fra tipologie di scuola resta molto elevata, indicando persistenti diseguaglianze; - la pubblicazione delle "Linee Guida" e delle "Indicazioni Nazionali", che pur senza modificare l'impostazione didattica generale recepiscono acquisizioni pedagogiche più recenti e contengono apprezzabili elementi di novità, non è stata in grado di produrre effetti significativi nella realtà della vita scolastica; - questo avviene da un lato perché l'attaccamento ai modelli passati è ancora molto forte in una parte del corpo docente, dall'altro perché

	<p>la normativa non si preoccupa di stabilire in che modo il testo legislativo dovrebbe tradursi in un reale cambiamento. Se i documenti sono già abbastanza conservativi su vari fronti, mancano del tutto, nel sistema attuale, stimoli concreti a modificare le pratiche didattiche abituali;</p> <ul style="list-style-type: none"> - occorre intervenire a vari livelli per fare in modo che si producano giocoforza i cambiamenti richiesti nelle pratiche di insegnamento delle materie umanistiche: non solo (cfr. i PP dedicati) introducendo prove comuni e un sistema di valutazione degli insegnanti, ma anche operando una rimodulazione e diversa articolazione dei quadri orari e dei programmi delle varie discipline, come di seguito esplicitato.
<p>PROPOSTA <i>Illustra nel dettaglio le azioni concrete e specifiche che proponi di intraprendere in base alla tua posizione. Questa parte è il cuore del documento.</i></p>	<p>Un intervento legislativo efficace nell'ambito dell'insegnamento delle materie umanistiche non dovrebbe limitarsi alla revisione delle linee guida, ma dovrebbe puntare a restituire a ciascuna materia autonomo risalto, assicurando che i docenti non possano trascurarne alcune (o una loro parte) a favore di altre, e siano fortemente incentivati a svolgere il numero di ore effettivo per ognuna richiesto. Inoltre, la revisione dei contenuti dovrebbe andare di pari passo con l'innovazione metodologica, benché quest'ultima sia un obiettivo più difficile da realizzare. Alcune proposte, alla luce di tali considerazioni, sono valide per tutte le materie qui esaminate:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) rimodulare i quadri orari e l'articolazione interna di alcune discipline (a monte ore invariato) così da restituire autonomia alle singole parti e garantirne l'effettivo insegnamento; 2) prevedere corsi di formazione rivolti ai docenti che si trovano a insegnare materie in cui non hanno una preparazione specialistica, al fine di promuovere l'innovazione didattica; 3) istituire un sistema di prove comuni di fine periodo nelle materie per cui questo è indicato, per stimolare i docenti a impegnarsi in vista di traguardi formativi prestabiliti e misurati in forma obiettiva. <p>Le proposte che seguono riguardano principalmente il punto 1) fra quelli menzionati. Per gli altri si rimanda ai PP dedicati.</p> <p>GEOGRAFIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rimodulare i quadri orari specificando il numero di ore settimanali da dedicare all'insegnamento della disciplina, così da impedire al docente di sottrarle tempo in favore di un'altra di sua preferenza; - verificare periodicamente l'acquisizione delle competenze obiettivo da parte degli studenti per mezzo di prove standardizzate, riducendo l'arbitrio nella valutazione e rendendo osservabile l'efficacia dell'intervento educativo; - distribuire l'insegnamento della materia sull'intero ciclo di studi (fino al conseguimento del diploma) e stabilire a livello nazionale una più articolata scansione dei programmi e dei traguardi formativi, indicando le principali competenze da sviluppare ed evitando la ripetizione degli argomenti da trattare. Si può ipotizzare, a titolo esemplificativo, un percorso dalla dimensione locale a quella globale, che parta dalla capacità di orientarsi per mezzo di strumenti

	<p>e arrivi a fare cogliere l'intreccio di elementi fisici, biologici antropici, economici e politici proprio della disciplina;</p> <ul style="list-style-type: none">- inserire nei quadri orari ore da dedicare a progetti interdisciplinari, dando loro peso crescente nell'arco del percorso scolastico, e finanziare corsi di formazione per il personale docente sulle metodologie didattiche che promuovono l'interdisciplinarietà (come ad es. la didattica fenomenica, particolarmente indicata per l'acquisizione delle competenze geografiche, che da quasi dieci anni affianca per legge la didattica tradizionale nella scuola pubblica finlandese). <p>STORIA</p> <ul style="list-style-type: none">- Specificare il numero di ore settimanali da dedicare all'insegnamento della disciplina nei diversi gradi scolastici, così da impedire al docente di sottrarle tempo in favore di un'altra di sua preferenza, e verificare il conseguimento dei traguardi formativi e l'efficacia didattica per mezzo di prove comuni;- articolare il curriculum in modo tale da evitare ripetizioni, con un insegnamento che preveda la distribuzione degli argomenti dalla preistoria all'età contemporanea fra il grado sei e il grado dieci (riservando al secondo anno della scuola secondaria di secondo grado la storia del Novecento fino ai giorni nostri) e un'impostazione tematica per i gradi dall'undici al dodici;- scardinare l'impostazione cronologica e nozionistica, soprattutto a partire dal grado nove, con la possibilità di prevedere che sia materia elective negli ultimi due anni;<ul style="list-style-type: none">a) gradi 1-8: acquisizione di competenze di base come usare e redigere cronologie, visione sincronica e diacronica degli eventi, orientamento temporale e spaziale, conoscenza delle varie tipologie di fonte;b) gradi 9-12: didattica laboratoriale, sviluppo delle competenze EQF legate alla disciplina, con un maggiore spazio dedicato alla storia del Novecento;- adottare un approccio tematico che parta dal presente e dalla quotidianità per porre domande al passato (ad es. la guerra russo-ucraina come avvio di una riflessione sull'imperialismo russo e sovietico), così da poter affrontare più efficacemente lo studio dell'evo contemporaneo;- istituire corsi di formazione sulle metodologie didattiche rivolti ai docenti (in particolare a quelli che non hanno una formazione specialistica in ambito storico), al fine di promuovere l'introduzione su larga scala di forme di didattica laboratoriale. <p>ITALIANO</p> <ul style="list-style-type: none">- Articolazione della disciplina in più corsi, che lo studente deve seguire, anche tenendo il monte ore invariato, contemporaneamente o in periodi diversi dell'anno scolastico;- a titolo esemplificativo, si propone di articolare la disciplina prendendo spunto dal "Quadro comune europeo di riferimento per la conoscenza delle lingue" (QCER). Vi saranno quindi, usando termini semplici, corsi di 1) "lettura", 2) "scrittura", 3) "grammatica" ed eventualmente 4) "dibattito", così pensati:<ul style="list-style-type: none">1) comprensione e analisi di testi di varia tipologia, significativi e adatti all'età per temi e difficoltà interpretative;
--	--

2) sviluppo graduale delle competenze di redazione testuale per mezzo di esercitazioni individuali e collettive, produzione, revisione e correzione guidata di brevi elaborati;

3) sviluppo delle competenze linguistiche a vari livelli (ad es. ortografico, interpuntivo, fonologico, morfo-sintattico), privilegiando gli aspetti più utili ai fini della padronanza linguistica e superando l'approccio fondato sul nozionismo tassonomico;

4) svolgimento di *debates* formali sostenuti da un lavoro preparatorio di ricerca guidato dal docente, orientati a traguardi come: sviluppo del pensiero logico e della capacità di argomentazione; riconoscimento delle fallacie logiche e dei *bias* cognitivi, anche in funzione autocritica; acquisizione di elementi di *data literacy* (ricerca e uso corretto delle informazioni); sviluppo della capacità di esposizione orale e apprendimento delle principali tecniche di *public speaking*;

- la storia letteraria resta presente come materia elettiva all'interno del curriculum, ad es. nel biennio finale.

LATINO, GRECO

- Lo studio della lingua e della cultura latina o greca resta presente come materia elettiva all'interno del curriculum.

FILOSOFIA

- Divisione della materia in più corsi *elective*, seguendo il modello di vari Paesi stranieri, in cui fra l'altro i corsi incentrati su argomenti filosofici sono molto gettonati nell'ambito di quelli a scelta. Nulla vieta in ogni caso di individuare anche in seguito, eventualmente dopo un'adeguata sperimentazione, uno o più corsi ai quali, per la loro particolare valenza formativa, valga la pena di riservare lo statuto di materia *core*;
- i corsi *elective* sono individuati tracciando un'articolazione della materia funzionale all'insegnamento scolastico: dunque, a titolo esemplificativo, "Filosofia della scienza", "Etica", "Estetica", "Teoretica". Anche "Logica" può senz'altro figurare nell'elenco, benché forse vada intesa come un corso più avanzato, in quanto i fondamenti della logica proposizionale sono già acquisiti dagli studenti per altre vie nell'arco del percorso scolastico, ad es. tramite Informatica;
- articolare ogni singolo corso in alcune macrotematiche che possano risultare interessanti per gli studenti, come ad es. per Etica "bene/male", "giusto/sbagliato";
- concordare a livello dipartimentale, sulla base delle macrotematiche individuate dalla normativa, l'articolazione dei corsi in forma più specifica, con particolare attenzione al contributo dei vari pensatori e alla bibliografia di riferimento, anche in vista di prove sommative comuni;
- per i corsi eventualmente articolati su più anni, partire da un testo manualistico e da un'antologia per arrivare negli anni finali o all'ultimo anno ad affiancare al manuale uno o più testi originali, in modo tale che anche chi deciderà di non approfondire gli studi impari cosa significa leggere un testo di filosofia;
- l'introduzione della materia avviene in procinto della formazione del pensiero astratto, indicativamente a livello di secondaria di secondo grado;

- l'approccio metodologico non è storicistico: a differenza di quest'ultimo si parte da temi attuali e stimolanti e, con l'ausilio del docente e dei testi, si dipanano e approfondiscono le tematiche. Ciò rappresenta un ulteriore esercizio di applicazione delle competenze logiche e analitiche implementate nelle altre materie.

STORIA DELL'ARTE

- Lo studio della storia dell'arte resta presente come materia elettiva all'interno del curriculum. Le scuole potrebbero inoltre valersi di un approccio didattico laboratoriale anche nell'insegnamento della storia dell'arte, collegando la teoria e la pratica specialmente dove sono presenti laboratori artistici. Così, mentre l'apprendimento diventerebbe più interattivo e coinvolgente, gli studenti potrebbero acquisire una migliore comprensione del processo creativo e sperimentare i materiali utilizzati dagli artisti. Ad es. un modulo sulla pittura rinascimentale potrebbe accompagnarsi alla riproduzione di tecniche come l'affresco e la tempera, mentre lo studio della scultura potrebbe includere esercitazioni su materiali come l'argilla o il gesso;
- per superare l'attuale impostazione, che privilegia una narrazione eurocentrica col risultato di escludere la ricchezza delle forme d'arte provenienti da altre culture e da periodi non canonici (come ad es. le tradizioni artistiche dell'Africa, dell'Asia, delle Americhe e dell'Oceania, oltre che quelle indigene e contemporanee), ampliare le indicazioni nazionali in ottica globale e multiculturale e adottare una prospettiva comparativa, mettendo in relazione l'Occidente con le altre culture, per evidenziare influenze reciproche e parallelismi, e invitando a concepire l'arte non solo come un prodotto del passato, ma anche come una forma di comunicazione contemporanea in continua evoluzione, strettamente connessa ai mutamenti sociali, politici e tecnologici.

ARTI FIGURATIVE E VISIVE

- Ampliare la presenza delle arti figurative all'interno del curriculum, estendendola alla secondaria di secondo grado e inserendo ad es. laboratori pomeridiani (opzionali) rivolti anche a chi non intende specializzarsi;
- riconoscere il valore dell'arte come attività pratica e promuovere la sua esplorazione come mezzo universale per esprimere emozioni, idee e identità personali. I percorsi dovrebbero partire da forme artistiche basilari e accessibili a tutti, come il disegno, la pittura e la manipolazione di materiali semplici, per arrivare a includere gradualmente strumenti moderni come quelli della multimedialità e della *digital art*, avvicinando gli studenti alle potenzialità delle nuove tecnologie e alle realtà contemporanee;
- garantire per gli anni terminali l'istituzione di corsi *elective* più completi ed esaustivi sulle specifiche forme d'arte, consentendo agli alunni di specializzarsi in base ai loro talenti e alle loro inclinazioni. Parallelamente, sarebbe importante integrare una conoscenza teorica più approfondita, che colleghi la pratica artistica alla sua dimensione storica e culturale, aiutando gli studenti a sviluppare un pensiero critico sull'arte e sul suo ruolo nella società. Infine, percorsi tematici interdisciplinari potrebbero arricchire ulteriormente l'esperienza educativa, collegando l'arte ad altri ambiti;

	<ul style="list-style-type: none"> - investire in attrezzature e materiali per allestire laboratori creativi di qualità, che non solo permettano di identificare e supportare gli studenti con una particolare inclinazione per le arti figurative, ma che diano a tutti l'opportunità di esprimere liberamente la propria creatività; - dare spazio, nell'ambito delle strumentazioni messe a disposizione delle scuole, alle arti digitali più recenti, come il <i>videomaking</i> e la modellazione tridimensionale; - allestire spazi espositivi dove le opere degli studenti possano incontrare il pubblico e organizzare progetti specifici per valorizzare i talenti emergenti, workshop con artisti professionisti e collaborazioni con accademie e altre istituzioni artistiche. <p>ARTI PERFORMATIVE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introdurre, seguendo il modello di vari Paesi europei, la danza e il teatro nel percorso di studi a ciclo unico, come parte di Ed. fisica e dell'insegnamento della lingua nazionale o di una lingua straniera, o ancora come materia opzionale; - convertire i Licei musicali e coreutici in appositi curricula <i>elective</i> all'interno della scuola a ciclo unico, prevedendo anche un apposito curriculum per l'arte drammatica; - garantire, per l'intera durata del percorso scolastico, l'offerta di attività artistiche pomeridiane a scelta che permettano anche a chi non intende specializzarsi di rimanere in contatto con la cultura delle arti performative; - estendere l'insegnamento della musica come materia <i>core</i> almeno fino alla fine del secondo quinquennio del ciclo unico, in modo da permettere il conseguimento dei traguardi formativi che attualmente si riferiscono alla secondaria di primo grado; - fornire alle scuole primarie e secondarie di primo grado i mezzi necessari affinché gli alunni meritevoli nella danza e nella musica possano approfondire la tecnica all'interno dell'istituzione pubblica e, in seguito, frequentare i curricula specializzanti con una preparazione iniziale paragonabile a quella di chi ha preso lezioni private.
<p>ARGOMENTAZIONI <i>Supporta la tua posizione con ragioni solide</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Argomento 1: Presenta il primo argomento a sostegno della tua posizione. Spiega i benefici e fornisci dati, esempi o citazioni che supportano il tuo punto di vista.</i> ▪ <i>Argomento 2: Presenta il secondo argomento,</i> 	<ol style="list-style-type: none"> 1) Restituendo a ogni disciplina la propria dignità e autonomia, il docente si sente meno legittimato a sottrarre ore a una data materia in favore di altre di sua competenza. L'assenza di obblighi di rendicontazione esigenti e di un sistema di valutazione della qualità dell'insegnamento può spingere il docente a trascurare una certa disciplina per dare più spazio ad altre più vicine alla sua sensibilità: è quello che avviene ad es. con Geografia nella scuola secondaria, in particolare nella secondaria di primo grado, in cui le ore di Italiano, Storia e Geografia sono assegnate a un solo docente (che quasi mai è laureato in Geografia) e vengono accorpate in blocco nei quadri orari, con una scelta discutibile ma significativa, sotto la dicitura "Lettere". 2) Un'adeguata formazione nel campo delle metodologie didattiche innovative, tramite corsi specializzanti e di alto valore, costituisce ormai un requisito indispensabile per affinare le pratiche di insegnamento e tenersi al passo con i tempi. Ma in Italia la forza

<p><i>seguendo la stessa struttura.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Argomento 3: Continua con ulteriori argomentazioni, se necessario.</i> 	<p>dell'abitudine e la mancanza di incentivi alla sperimentazione congiurano a favore della stanca riproposizione di modelli tradizionali: un report pubblicato dal Centro Studi Erickson (2022) mostra che la lezione frontale rimane ancora la metodologia educativa più utilizzata (70%). È altresì importante rilevare che i docenti che hanno riferito di utilizzare esclusivamente la lezione frontale costituiscono ben il 32%. Più positivo risulta il fatto che, dopo la lezione frontale, fra le metodologie didattiche più utilizzate troviamo, nell'ordine, la didattica laboratoriale e la <i>peer education</i>. Altre più innovative come la <i>flipped classroom</i>, la <i>outdoor education</i> e il <i>game-based learning</i> rimangono invece pressoché inutilizzate. Vi è infine una correlazione tra l'uso di una didattica più innovativa e l'età e il livello di istruzione del docente: un docente giovane e adeguatamente formato tende ad utilizzare di più tecnologie e didattiche innovative.</p> <p>3) Prove standardizzate nazionali e/o prove comuni d'Istituto verificheranno che gli obiettivi di apprendimento siano stati effettivamente raggiunti, evitando che l'insegnante di materia sia il solo a decretare il profitto o il debito formativo dei propri alunni (cfr. il PP sulla valutazione degli insegnanti).</p>
<p>CONTRO-ARGOMENTAZIONI</p> <p><i>Anticipa obiezioni e rispondi in modo efficace</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Controargomentazione 1: Identifica una possibile obiezione alla tua posizione e rispondi con contro-argomentazioni solide.</i> ▪ <i>Controargomentazione 2: Ripeti per altre obiezioni comuni.</i> 	<p>a) Una riforma di questo genere limita la libertà d'insegnamento.</p> <p>La libertà d'insegnamento ex art. 33 serve a tutelare l'autonomia professionale dei docenti dal rischio di subire imposizioni ideologiche e di doversi adeguare a direttive dogmatiche. È un principio che stigmatizza ogni forma di censura autoritaria e promuove il pluralismo culturale. È invece da rigettare l'errata interpretazione secondo cui questa nozione, sovente malintesa, riconoscerebbe agli insegnanti il diritto di compiere ogni scelta didattica in assoluta libertà, senza dovere rispondere a nessun portatore d'interesse del sistema educativo. In una didattica incentrata sullo studente, la libertà d'insegnamento non va dunque intesa come arbitrio rispetto a metodi, strumenti e obiettivi di apprendimento, ma appunto come scelta, consapevole e motivata, di metodi e strumenti congrui agli obiettivi di apprendimento, la cui definizione non è affidata al docente in via esclusiva.</p> <p>b) Queste e simili proposte sono tutte, in Italia, di difficile se non impossibile realizzazione.</p> <p>Le modifiche proposte non alterano il monte ore previsto per le varie materie né, per i docenti già in ruolo, il sistema delle assegnazioni pluridisciplinari, ma ne propongono semmai una diversa articolazione interna. Le materie umanistiche che diventano <i>elective</i> sono, nel sistema attuale, prerogativa dei Licei, dunque l'estensione della loro offerta a tutte o quasi le scuole secondarie compensa la minore richiesta di personale che ci si può aspettare una volta che saranno rese opzionali.</p>

- c) La comprensione dello sviluppo storico è indispensabile nello studio delle arti e delle forme di sapere. Se si abbandona questa impostazione i discenti sconteranno l'incapacità di mettere in prospettiva gli eventi storici.**

Criticare l'approccio storicistico nella didattica delle materie umanistiche non significa negare l'utilità di un inquadramento cronologico degli eventi né l'importanza di evitare confusione fra i piani storici, mettendo in rilievo le specificità dei vari contesti o le tendenze di lunga durata. Significa invece criticare un modello educativo ancora prevalentemente trasmissivo, che passivizza gli studenti e risulta incapace di coinvolgere i più fragili, guidandoli all'acquisizione delle competenze richieste per l'esercizio della cittadinanza e per il proficuo inserimento nella società. Si deve abbandonare il luogo comune, più volte ripetuto nell'arco della storia repubblicana, per cui lo studio della grande tradizione culturale offerto dalla pubblica istruzione è il vero strumento di emancipazione per chi proviene da una condizione disagiata. Questa idea è doppiamente fallace: da un lato, tali conoscenze non rappresentano più un segno di distinzione particolare, bensì pertengono a uno specifico campo di studi, il cui eventuale approfondimento a scuola va lasciato alla libera scelta dello studente; dall'altro, il persistere di forti disuguaglianze sociali e i fenomeni di ghettizzazione prodotti dalla tripartizione della scuola secondaria di secondo grado indicano che il classismo di partenza gode ancora di ottima salute, e che la visione sottostante non ha portato ai risultati sperati.

- d) Senza un'adeguata conoscenza del canone letterario italiano l'identità nazionale e le radici culturali vanno perdute.**

Se da un lato si respinge la visione che assegna al sistema educativo una funzione prevalentemente trasmissiva, dall'altro non si vuole negare *in toto* l'importanza di collocare nella dimensione storica loro propria i fenomeni culturali e artistici. Occorre però evitare di riservare alla popolazione studentesca un curriculum modellato su criteri anacronistici, perché nell'ottica di favorire lo sviluppo di uno sguardo moderno e scientifico sul mondo focalizzarsi troppo sul passato rischia di essere perfino controproducente. Nulla vieta, a chi ha particolare sensibilità per il dato letterario, di seguire corsi di storia letteraria inserendoli fra le materie *elective* nel piano di studi individuale. Si auspica infine che le radici culturali del cittadino italiano vadano intese come qualcosa di più ampio e trasversale, che la scuola deve riuscire a veicolare, senza che vengano ridotte alla parafrasi di una manciata di brani antologici presi dal canone letterario nazionale.

- e) Il latino e il greco “aprono la mente” (o “insegnano a ragionare” etc.).**

L'argomentazione prevalente fa leva sugli ottimi risultati accademici dei giovani italiani che hanno studiato latino o greco alla secondaria di secondo grado. Se in media è vero che questi ottengono migliori risultati, non c'è però causazione, per via di note dinamiche di autoselezione in entrata: il prestigio culturale di cui è ammantato il Liceo raccoglie tradizionalmente utenti di estrazione socio-economica medio-alta e/o particolarmente intelligenti e ambiziosi, che dunque non hanno grandi problemi scolastici e

	<p>proseguono gli studi con un alto tasso di successo. Non vi sono prove che il latino e il greco abbiano un valore formativo insostituibile, per una sorta di virtù insita nello studio di queste discipline. Vale infine la pena di notare che la loro trasformazione in materie <i>effective</i> non è volta di per sé a ridurre la presenza all'interno del curricolo, in quanto in realtà ne amplia il bacino di potenziali fruitori, esteso a quanti, a prescindere dalla scelta di un certo indirizzo, arrivano a mostrare interesse per queste discipline nell'arco della loro vita scolastica.</p> <p>f) L'arte non interessa a tutti, per questo non ha senso obbligare gli studenti a praticarla, né tantomeno usare fondi pubblici per sostenere i giovani talentuosi.</p> <p>Il motivo principale per cui l'arte non interessa a tutti è che dopo la conclusione del primo ciclo d'istruzione può continuare a praticarla solo chi vuole specializzarsi e/o chi ha i mezzi finanziari per sostenere i costi dei materiali, degli strumenti e delle lezioni private. Anche la fruizione dell'arte (visitare mostre o frequentare teatri e sale da concerto) è costosa: ne consegue che l'arte è percepita come un lusso per chi nasce ricco. Se tuttavia durante il suo percorso educativo il giovane viene esposto gratuitamente all'arte, potrà divenirne un fruitore o un praticante amatore indipendentemente dalla sua estrazione sociale e dalla sua carriera. Questo potrebbe incentivare un maggior numero di cittadini adulti a finanziare l'arte, riducendo così la necessità di ricorrere a fondi pubblici. Allo stesso modo, investire nella crescita dei talenti favorisce la produzione e l'innovazione estetica nel nostro Paese, aumentando la probabilità che emergano artisti di fama internazionale dal notevole indotto economico. A prescindere da questo, è dimostrato che la pratica artistica aiuta a sviluppare un ampio spettro di competenze nel campo della creatività, della comunicazione e della capacità di adattamento, tali da influenzare positivamente il percorso di crescita individuale.</p>
<p>CONCLUSIONE <i>Ribadisci brevemente i punti principali della tua proposta e i benefici che ne deriverebbero per il Sistema Paese</i></p>	<p>Riformare l'insegnamento delle materie umanistiche nel sistema scolastico non significa né rinunciare a mettere in prospettiva gli eventi storici e appiattare la didattica sul presente, né respingere l'idea di una formazione organica e completa della persona e sacrificare l'istruzione pubblica alle richieste del mondo del lavoro. Significa invece eliminare quegli anacronismi che determinano il permanere, nonostante i vari interventi legislativi degli ultimi anni, di una struttura ghezzante e classista che si riflette ugualmente sul piano dei contenuti e delle metodologie, e che nell'esaltazione retorica delle tradizioni avite finisce in realtà per venire meno al principale obiettivo di queste discipline: educare le nuove generazioni all'uso consapevole della lingua come veicolo fondamentale del pensiero, a livello di elaborazione mentale personale e di esercizio relazionale nella comunicazione con gli altri, e favorire lo sviluppo, per suo tramite, delle competenze di base in alcune aree del sapere rilevanti per la vita, consentendo in pari tempo di approfondire interessi e di scoprire vocazioni man mano che si palesano nel percorso di crescita individuale.</p>

	<p>La proposta di rendere <i>elective</i> alcune di queste discipline non è finalizzata a emarginarle né risponde a un'ideologia antitetica e ostile al loro insegnamento: mira invece ad ampliarne il potenziale bacino di fruitori, estendendo la loro offerta al di fuori del rigido sistema di indirizzi caratteristico della scuola italiana. In questo modo si vuole garantire la libera diffusione della conoscenza, rompendo le barriere imposte dalle vecchie tradizioni elitarie e lasciando che siano gli studenti, destinati con la maturazione a prendere gradualmente coscienza dei loro interessi personali, a sceglierle e a riconoscerne il valore.</p>
<p>MINISTERI DI RIFERIMENTO</p>	<p>Ministero dell'Istruzione e del Merito</p>
<p>BUDGET</p>	<p>I costi sono quelli burocratici e legati alla formazione del personale amministrativo e docente. Ulteriori costi possono riguardare l'allestimento di laboratori di arti figurative e performative.</p>
<p>FONTI E RIFERIMENTI <i>Elenca tutte le fonti utilizzate per supportare le tue argomentazioni, seguendo uno stile di citazione appropriato.</i></p>	<p>FONTI NORMATIVE:</p> <p>Regolamento recante "Revisione dell'assetto ordinamentale, organizzativo e didattico dei licei ai sensi dell'articolo 64, comma 4, del decreto legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito dalla legge 6 agosto 2008, n. 133", Allegati A-L (2008).</p> <p>Regolamento recante "Norme per il riordino degli istituti tecnici a norma dell'articolo 64, comma 4, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133", DPR 15 marzo 2010, n. 88, Allegati A-D (2010).</p> <p>Schema di regolamento recante "Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento concernenti le attività e gli insegnamenti compresi nei piani degli studi previsti per i percorsi liceali di cui all'articolo 10, comma 3, del decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 89, in relazione all'articolo 2, commi 1 e 3, del medesimo regolamento" (2010).</p> <p>"Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento degli istituti tecnici a norma dell'articolo 8, comma 3, del decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 88", Direttiva MIUR 15/07/2010, n. 57 (2010), Allegati A1-A2.</p> <p>Regolamento recante "Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione" a norma dell'articolo 1, comma 4, del Decreto del Presidente della Repubblica 20 marzo 2009, n. 89 (2012).</p> <p>"Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento degli istituti tecnici", secondo biennio e quinto anno: ulteriori articolazioni delle aree di indirizzo (opzioni), Direttiva MIUR 01/08/2012, n. 69 (2012).</p>

“Revisione dei percorsi dell'istruzione professionale nel rispetto dell'articolo 117 della Costituzione, nonché raccordo con i percorsi dell'istruzione e formazione professionale, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera d), della legge 13 luglio 2015, n. 107, D. Lgs. 13 aprile 2017, n. 61 (2017).

“Regolamento recante la “Disciplina dei profili di uscita degli indirizzi di studio dei percorsi di istruzione professionale, ai sensi dell'articolo 3, comma 3, del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 61, recante la revisione dei percorsi dell'istruzione professionale nel rispetto dell'articolo 117 della Costituzione, nonché raccordo con i percorsi dell'istruzione e formazione professionale, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera d), della legge 13 luglio 2015, n. 107”, D. del 24 maggio 2018, n. 92 (2018).

“Indicazioni nazionali e nuovi scenari”, documento a cura del Comitato Scientifico Nazionale per l’attuazione delle Indicazioni nazionali e il miglioramento continuo dell’insegnamento di cui al D.M. 1/8/2017, n. 537, integrato con D.M. 16/11/2017, n. 910 (2018).

“Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica”, L. del 20 agosto 2019, n. 92 (2019).

Decreto concernente “L'insegnamento dell'educazione civica nelle scuole di ogni ordine e grado ai sensi dell'articolo 3 della Legge 20 agosto 2019, n. 20”, D. M. del 22 giugno 2020, n. 35 (2020).

“Revisione e aggiornamento della tipologia delle classi di concorso per l'accesso ai ruoli del personale docente della scuola secondaria di primo e di secondo grado, in attuazione dell'articolo 4, comma 2-bis, del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 59”, D. M. del 22 dicembre 2023 n. 255 (2023).

“Schema di decreto di adozione dei modelli di certificazione delle competenze”, D. M. 30/01/2024, n. 14 (2024).

Decreto recante le “Linee guida per l'insegnamento dell'Educazione civica”, D. M. del 7 settembre 2024, n. 183 (2024).

GEOGRAFIA:

Ianes D., Zagni B., Pacenza F. (2024), *Come si insegna oggi nella scuola italiana?*, Centro Studi Erickson 2024.

Symeonidis, V., Schwarz, J. F. (2016), *Phenomenon-Based Teaching and Learning through the Pedagogical Lenses of Phenomenology: The Recent Curriculum Reform in Finland*, Forum Oświatowe, 28 (2), 31–47.

STORIA:

Brusa A., [Formare gli insegnanti: dalle SISS ai nuovi percorsi di abilitazione - Novecento.org](#)

Castro S., Gola G., Talarico R. (a cura di) (2023), *L'insegnamento della storia oggi. Didattica e storiografia per le scuole superiori*, Roma: Carocci Editore 2023.

Pancieri W., Savio A. (2022), *Manuale di didattica della Storia*, Firenze: Le Monnier 2022.

ITALIANO:

Andorno C., Bosc F., Ribotta P. (2003), *Grammatica. Insegnarla e impararla*, Perugia: Guerra Edizioni 2003.

Balboni, P. E. (2023), *Insegnare l'italiano lingua materna nelle società "liquide"*, Torino: Utet Università 2023.

Cignetti L., Demartini S., Fornara S., Viale M. (2022), *Didattica dell'italiano lingua prima*, Bologna: Il Mulino 2022.

Cinganotto L., Mosa E., Panzavolta S. (a cura di) (2019), *Debate (Argomentare e dibattere). Linee guida per l'implementazione dell'idea*, Avanguardie Educative (INDIRE) 2019.

D'Achille P. (2020), *L'italiano contemporaneo*, Bologna: Il Mulino, 2020.

De Conti M., Giangrande M. (2018), *Debate. Pratica, teoria e pedagogia*, Pearson 2018.

De Mauro, T. (2014), *Storia linguistica dell'Italia repubblicana: dal 1946 ai giorni nostri*, Roma-Bari: Laterza 2014.

Serianni L. (2010), *L'ora d'italiano. Scuola e materie umanistiche*, Roma-Bari: Laterza 2010.

Viale M. (a cura di) (2018), *Tecnologie dell'informazione e della comunicazione e insegnamento dell'italiano*, Bologna: Bononia University Press 2018.

LATINO, GRECO:

Brunello G., Esposito P., Rocco L., Scicchitano S. (2023), *Do Classical Studies Open Your Mind?*, IZA Institute of Labor Economics, DP n. 15985 2023.

Holliday L. R. (2012), *The Benefits of Latin?*, "Educational Research Quarterly", 36 (1) 2012, 3-12.

FILOSOFIA:

Marconi, D. (2014), *Il mestiere di pensare*, Torino: Einaudi 2014.

Mugnai, M. (2023), *Come non insegnare la filosofia*, Raffaello Cortina Editore 2023.

Santambrogio, M. (2024), *Filosofia e storia. Viste da un filosofo parziale e pieno di pregiudizi*, La nave di Teseo 2024.

STORIA DELL'ARTE, ARTI FIGURATIVE E VISIVE:

Bottai M. S. (2023), *Insegnare storia dell'arte. Strumenti e metodi sperimentali per le scuole superiori*, Roma: Carocci Editore 2023.

Zuccoli F. (2020), *Didattica dell'arte. Riflessioni e percorsi*, Milano: Angeli 2020.

ARTI PERFORMATIVE:

Eurydice (2009), *L'educazione artistica e culturale a scuola in Europa*, Bruxelles: Eurydice 2009.

Kivy P. (2007), *Filosofia della musica*, Torino: Einaudi 2007.

Laato S., Rauti S., Sutinen E. (2020), *The Role of Music in 21st Century Education - Comparing Programming and Music Composing*, 2020 IEEE 20th International Conference on Advanced Learning Technologies (ICALT).

Mila M. (1950), *L'esperienza musicale e l'estetica*, Torino: Einaudi 1950.

Stutesman M. G., Havens J., Goldstein T. R. (2022), *Developing Creativity and other 21st century skills through Theatre Classes*, "Translational Issues in Psychological Science", 8 (1) 2022, 24–46.

SIGLE:

CEFR (= QCER) = Common European Framework of Reference for languages

<https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>

INVALSI = Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione <https://www.invalsi.it/invalsi/index.php>

OCSE (= OECD) = Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico <https://www.oecd.org/>

PISA = Programme for International Student Assessment <https://www.oecd.org/en/about/programmes/pisa.html>

PIRLS = Progress in International Reading Literacy Study <https://timssandpirls.bc.edu/pirls-landing.html>

TIMSS = Trends in International Mathematics and Science Study <https://timssandpirls.bc.edu/timss-landing.html>