

# Progettazione dell'attività educativa

Teoria e prassi

# *Per una cultura della progettazione*

## **Progetto:**

è un insieme organizzato di operazioni formali e operazioni mentali che, considerando dati reali, valutando opportunità e vincoli, descrivono quali percorsi è necessario intraprendere, con quali mezzi e metodi e secondo quali tempi e con quali costi al fine di realizzare una determinata iniziativa e raggiungere determinati obiettivi, in ordine ad una serie di attese e di necessità.

## **Progettazione:**

elaborazione concettuale proiettata in avanti, nella quale siano individuate con ampio margine di approssimazione finalità e obiettivi; si tratta quindi della manifestazione di una intenzione, di cui si ha chiarezza per quanto riguarda il punto di arrivo.

## **Programmazione:**

è il passo successivo alla progettazione. Si entra nel merito della elaborazione progettuale, se ne definiscono meglio gli obiettivi, si considerano una serie di variabili, in mancanza delle quali il progetto rimarrebbe allo stato intenzionale.

**IL PROGETTO**

**enfattizza**



**GLI OBIETTIVI**

**LA PROGRAMMAZIONE**

**enfattizza**



**I PERCORSI**

Il **progetto** nasce dalla volontà, la **programmazione** dalla razionalità: il primo porta con sé una forte carica di intuizione, di immaginazione, la seconda è frutto di un'attenta rilevazione delle opportunità e dei limiti, del rapporto costi-benefici.

## **Pianificazione:**

**è una sorta di agenda dei lavori. Una volta attuata la fase progettuale e programmatica, si tratta di una messa a regime delle attività da intraprendere e di entrare nello specifico operativo; di fatto si definiscono ulteriormente e definitivamente attribuzioni, compiti e tempi.**

## **- *Progettazione formativa:***

ci si riferisce a processi formativi formalizzati in senso macro (le grandi scelte a livello di scelte educative, di macroprogettazione della politica scolastica).

Si tratta di un primo nucleo di obiettivi generali, o istituzionali, che discendono dal mondo della cultura, delle conoscenze, delle professionalità e della loro evoluzione.

E' la costruzione "a tavolino" di un percorso didattico, un curriculum, un programma ministeriale, un modulo, un'unità didattica, una lezione.

## **- *Progettazione didattica:***

a tale progettazione spetta la "lettura" delle finalità e la loro "riscrittura" in ordine al contesto in cui la scuola opera, la ridefinizione degli obiettivi generali come obiettivi di istituto, cioè di "quella" agenzia in "quel" determinato contesto. E la definizione degli obiettivi operativi, relativi ai percorsi di apprendimento, alle prestazioni, alle prove, agli strumenti di verifica. E' la curvatura che si opera su quell'oggetto, su quel curriculum, su quella unità di apprendimento, quando si deve misurare con il concreto destinatario, con quell'alunno, con quel gruppo di allievi, con quella classe.

# GLI ELEMENTI COSTITUTIVI DI UNA CORRETTA PROGETTAZIONE.

## *Modello tayloristico*

E' finalizzato esclusivamente al **prodotto** più che al **processo**; non è curante delle relazioni umane.

L'attività progettuale è regolata dalla sequenza:



## ***Modello Schmuck o per soluzione dei problemi.***

**A fronte di una situazione problematica, quale quella della progettazione di un'attività formativa, è opportuno:**

- ✍ identificare e definire il problema;***
- ✍ analizzare la situazione problematica in ogni suo aspetto;***
- ✍ ricercare le possibili soluzioni e formulare le diverse ipotesi;***
- ✍ elaborare il piano di intervento;***
- ✍ formulare le previsioni relative alle conseguenze delle azioni progettate;***
- ✍ avviare e condurre l'intervento;***
- ✍ predisporre le misure di controllo e di correzione ed i criteri di valutazione del processo e del prodotto.***

**Il Piano dell'Offerta Formativa rappresenta il momento di sintesi tra l'elaborazione teorica e le proposte operative avanzate dalle singole realtà scolastiche**

**Esso va strutturato in un'ottica di sviluppo anche pluriennale, in quanto le finalità da perseguire sono a lungo termine.**

## **RIFERIMENTI NORMATIVI**

- ✍ D.M. n° 179 del 19/7/99**
- ✍ Direttiva n° 180 del 19/7/99**
- ✍ Lettera Circolare n° 194 del 4/8/99**
- ✍ D.P.R. n° 275 dell'8/3/99 (*Regolamento attuativo*)**

***Progettare*** non vuol dire restare rinchiusi nei criteri di massima di un percorso da costruire ma, al contrario, significa misurarsi con gli aperti, problematici e infiniti, orizzonti del possibile; vuol dire superare il contingente e modificare l'esistente; vuol dire mirare al raggiungimento di traguardi prefissati e obiettivi ben delineati.

Allo stesso modo, progettare non può essere inteso come libertà di mettere comunque insieme idee, metodi e strumenti, bensì come un tentativo di pensiero organizzato, il quale consideri innanzi tutto adeguatamente la libertà del soggetto e le sue possibilità di scelta e di decisione, ma anche il suo bisogno individuale di creatività e di differenziazione per porre il tutto al servizio di un'ordinata sistematizzazione di contenuti, obiettivi, di metodi, di sequenze operative, di criteri valutativi.

**Progettare** è da considerarsi soprattutto un “criterio generale ” di lavoro: è teorizzazione, ma anche indicazione di massima su come procedere.

**Programmare**, invece, vuol dire chiedere all'operatore di considerare tutte le variabili possibili a livello locale: vuol dire, tra l'altro, chiedergli di lavorare collegialmente a tutti i livelli per l'acquisizione di conoscenze per la revisione critica di quelle possedute.

Gli obiettivi della programmazione devono condurre, attraverso l'informazione/ formazione, ad esiti educativi opportunamente vagliati e valutati.

I fondamenti della progettazione educativa e didattica consistono nella intenzionalità pedagogica e nella progettualità formativa e tali fondamenti rappresentano l'antidoto contro la routine quotidiana. La *progettazione formativa* è centrata sull'idea che, in ambito scolastico e formativo, si debba combattere l'ambiguità che è quella procedura che si traduce in:

- ✍ Incompetenza
- ✍ Insicurezza
- ✍ Inefficienza

Se l'intervento formativo mira a raggiungere l'efficacia, allora la *progettazione* e la *programmazione* rappresentano gli strumenti per il raggiungimento dell'*efficacia* formativa e, soprattutto, per il controllo di processi che mirino, appunto, all'efficacia e alla qualità della formazione attivata.

Condizioni di tale efficacia sono:

- ✍ L'impiego di metodi e strumenti scelti con corretti criteri scientifici;
- ✍ Il controllo dei risultati via via ottenuti;
- ✍ La conoscenza delle tappe da percorrere e delle mete da raggiungere;

## I risultati sono:

-  quelli *predittivi* (in), che si riferiscono alla fase iniziale e di partenza del processo formativo che si intende attivare. Sono i prerequisiti dai quali si possono effettuare previsioni relativamente ai risultati attesi;
-  quelli *formativi* (during), che si riferiscono alla processualità stessa, nel suo sviluppo;
-  quelli *sommativi* (out), che si riferiscono ai prodotti finali, ai traguardi raggiunti in uscita.

## I requisiti della *progettazione* sono:

- ✍ la *duttilità*;
- ✍ la *concretezza*;
- ✍ l'*autorevolezza* delle ipotesi;
- ✍ la capacità continua di *ricalibrazione*,

connesse a:

- *capacità logiche*,
- *fattività*,
- *previsionalità*.

Progettare significa, infatti, costruire lo strumento per gestire un percorso del quale non si sa come effettivamente si potrà realizzare, per orientare il fluire degli eventi che possono intervenire e condizionare l'andamento preventivato. La *progettazione* deve essere, quindi, *duttile e flessibile, concreta* (nel senso che deve presupporre un cambiamento possibile e, quindi, deve partire da una *attenta analisi* dei punti di partenza).

La **progettazione** parte, così, da una fase diagnostica e osservativa; si procede valutando ciò di cui si dispone (le risorse, materiali, strumentali, professionali, ecc); si passa alla costruzione di curricula “in situazione” che prevedono un attento monitoraggio e l’allestimento di un rigoroso itinerario di verifica e di valutazione.

Che cosa è allora la progettazione?” E’ l’insieme di:

- ✍ **ideazioni**
- ✍ **decisioni**
- ✍ **scelte**
- ✍ **interventi**
- ✍ **verifiche**
- ✍ **valutazioni**

Quando si progetta e si programma è importantissimo saper definire gli **obiettivi** in modo chiaro, non ambiguo, e tenendo presente che ciascun obiettivo deve visualizzare concretamente il comportamento o il fenomeno che, nelle intenzioni di chi ha progettato l'intervento, deve manifestarsi. Una definizione non chiara degli obiettivi impedisce qualsiasi valutazione adeguata.

In linee generali, un **obiettivo didattico** rappresenta la formulazione in termini operativi di una meta formativa, cioè una affermazione indicante ciò che l'alunno dovrebbe saper fare come risultato delle opportunità di apprendimento offertegli.

Il discorso sugli obiettivi didattici pertanto deve sottolineare in primo luogo la necessità di rilevare le capacità particolari che l'allievo dovrà aver acquisito alla fine di un corso o al termine di un processo di apprendimento particolare e, al tempo stesso, di individuare quei comportamenti, quelle condotte specifiche e quelle attività osservabili che testimoniano il possesso effettivo di tale capacità.

## Secondo L. Tartarotti, possiamo identificare tre dimensioni classificative:

1. La prima di queste dimensioni fa riferimento ai tempi di realizzazione e distingue tra *obiettivi finali, intermedi e immediati* (o, a piacere, obiettivi a lungo, a medio e a breve termine).
2. La seconda dimensione riguarda le diverse aree di apprendimento e di sviluppo interessate dall'azione didattica, e discrimina, per esempio, tra gli obiettivi della *sfera cognitiva*, quelli della *sfera affettiva* e di quella *psicomotoria*. (...) Si tenga presente, però, che l'apprendimento e la formazione costituiscono un processo complesso e integrato e, quindi, le distinzioni in aree di apprendimento vanno sempre coniugate con l'idea del *soggetto di apprendimento-formazione* in termini di *unità psicofisica contestualizzata o ambientata*.
3. La terza dimensione fa riferimento al grado di astrattezza – specificità con cui lo scopo educativo è formulato. All'interno di questa dimensione possiamo distinguere tre grandi categorie gerarchicamente sovrapposte:
  - le finalità educative
  - gli obiettivi generali
  - gli obiettivi specifici e comportamentali

La **definizione degli obiettivi** consente una chiara comunicazione con gli alunni ed apre loro la strada per una partecipazione diretta e responsabile al processo educativo. L'opportunità di poter sviluppare negli allievi la capacità di valutare e di autovalutarsi, oltre a quella di stimolare un loro coinvolgimento fattivo e critico nel processo didattico, è data proprio dalla comunicazione chiara e comprensibile degli obiettivi da raggiungere. Tale comunicazione pone l'allievo in condizione di verificare direttamente i propri progressi, agendo così da continuo feed-back positivo che gli fornisce la necessaria ed essenziale motivazione intrinseca all'apprendimento.

Ciascun obiettivo possiede delle componenti costitutive. Possiamo identificare almeno cinque componenti fondamentali:

1. la situazione
2. la capacità di apprendere
3. l'azione
4. il contenuto della prestazione
5. gli eventuali limiti e strumenti

## Esempio 1

**Situazione** : data una serie di dieci brevi brani tratti da diversi autori italiani tra cui il Foscolo.

**Capacità di apprendere** : ...l'alunno dovrà identificare...

**Azione** : ...indicandolo con una crocetta, ...

**Contenuto della prestazione**: ... il brano scritto dal Foscolo...

**Limiti e strumenti**: ...senza consultare alcun testo.

## Esempio 2

**Situazione** : dato un elenco di otto nomi di semplici oggetti di uso scolastico espressi in lingua italiana,...

**Capacità di apprendere** : ...l'alunno dovrà tradurre senza errori...

**Criterio di accettabilità**: ... almeno sei,...

**Azione** : ...scrivendo accanto a ciascuno di essi...

**Contenuto della prestazione**: ... il corrispondente vocabolo inglese...

**Limiti e strumenti** : senza fare ricorso all'uso del vocabolario.

La definizione degli obiettivi di apprendimento implica la scelta di una ***tassonomia***.

In linee generali possiamo definire una *tassonomia* come uno schema concettuale (Frey, 1977) destinato a consentire la disposizione di un certo insieme di eventi secondo un ordine distributivo conforme a un principio di classificazione.

<< *La tassonomia degli obiettivi dell'educazione è fondamentalmente uno schema di classificazione proprio come la tassonomia biologica è uno schema di classificazione degli animali in classe, ordine, famiglia, genere e specie. (...) Ogni obiettivo di comportamento è composto da due parti : il comportamento che lo studente deve manifestare e la materia o contenuto usato. La tassonomia si occupa solo della parte comportamentale dell'obiettivo.>> ( Krathwohl, 1975).*

Le funzioni principali delle tassonomie sono:

-  fornire uno strumento per la scelta e la formulazione degli obiettivi di un curriculum.
-  costituire un criterio di controllo e di sistematizzazione degli obiettivi esistenti.
-  essere uno strumento per la messa a punto di strumenti valutativi.

# Le tassonomie più conosciute ed usate

 **La tassonomia di Bloom e Krathwohl**

 **La tassonomia di Gagné**

 **La tassonomia di Guilford**

## Bloom

B.S.Bloom propone la costruzione di classificazioni gerarchiche degli obiettivi educativi, chiamate "[tassonomie](#)"

I criteri da adottare per costruirle devono essere didattici, psicologici, logici, oggettivi e, soprattutto, articolati secondo una complessità crescente

La tassonomia di Bloom considera le sfere cognitiva, affettiva, psicomotoria

Quella **cognitiva** è articolata in sei categorie fondamentali, a loro volta ulteriormente analizzate in sequenze di complessità crescente:

- **conoscenza**: capacità di richiamare alla memoria fatti, metodi e processi, modelli, strutture, ordini
- **comprensione**: conoscere quello che viene comunicato senza stabilire necessariamente rapporti fra i materiali; è il livello più elementare del capire
- **applicazione**: utilizzazione delle rappresentazioni astratte (idee generali, regole di procedimento, metodi diffusi, principi, idee, teorie) in casi concreti
- **analisi**: separazione degli elementi di una comunicazione in modo da rendere chiara la gerarchia delle idee e/o dei rapporti fra le idee espresse
- **sintesi**: riunione di elementi e parti per formare un tutto in modo da formare una struttura che prima non si distingueva chiaramente
- **valutazione**: formulazione di giudizi qualitativi e quantitativi sul valore del materiale e dei metodi utilizzati per uno scopo preciso, su criteri prestabiliti.

La tassonomia di Bloom si tradusse poi nel [Mastery Learning](#)

## Gagné

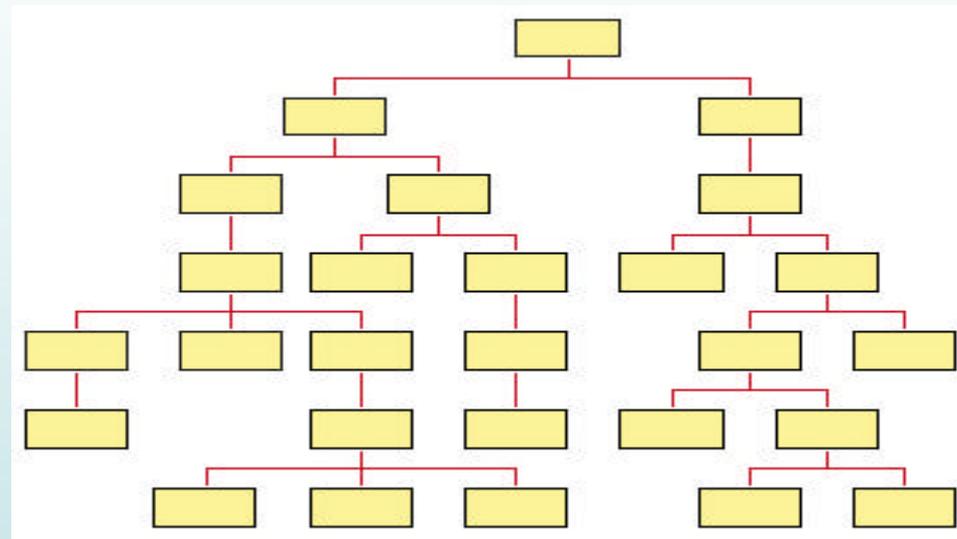
R.M.Gagné propone una **tassonomia** di processi per realizzare gli apprendimenti richiesti dagli **obiettivi** assegnati

Il problema consiste nel definire gli obiettivi; è poi l'addestramento che consente di raggiungerli: occorre costituire un insieme ordinato di condizioni di apprendimento ed un insieme astratto di caratteristiche dei compiti, con lo scopo di scoprire, fra i moltissimi compiti possibili, quelli che esigono condizioni di apprendimento diverse

Egli distingue 8 tipi di comportamenti gerarchizzati: l'acquisizione di uno è condizionata dall'acquisizione di tutti i precedenti:

- 1) **apprendimento di segnali** (signal learning)
- 2) **apprendimento di collegamenti stimolo-risposta** (S-R learning)
- 3) **apprendimento di concatenamenti in serie motorie** (chaining)
- 4) **apprendimento di serie verbali**
- 5) **apprendimento di una discriminazione multipla**
- 6) **apprendimento di un concetto**
- 7) **apprendimento di un principio**
- 8) **risoluzione di problemi** (**problem solving**)

Precisando le condizioni necessarie all'acquisizione di questi comportamenti, Gagné ha posto una relazione tra teoria dell'apprendimento e teoria dell'insegnamento. La strutturazione di un tema secondo la gerarchizzazione di Gagné appare come una struttura ad albero rovesciato, in cui ogni riquadro identifica una abilità (cioè un "saper fare"). Un obiettivo può venire considerato acquisito solo quando siano acquisiti tutti i sottostanti e l'acquisizione viene confermata mediante prove che attestino una determinata "abilità".



Nel caso del grafico "gerarchico" disegnato, l'obiettivo finale è rappresentato dal riquadro più in alto; questo presuppone l'acquisizione dei due sotto-obiettivi di livello immediatamente inferiore a lui collegati mediante le linee rosse sottostanti e così via. Vista la struttura rigorosamente sequenziale del processo, si parla di "gerarchie" di Gagné.

## Guilford

La tassonomia di Guilford è un modello a tre dimensioni, definito dai vettori **operazioni, contenuti, prodotti**:

- **operazioni** sono le attività e i processi intellettuali, identificati nell'ordine progressivo:

1) **cognizione**: coscienza, scoperta, riconoscimento, comprensione di informazioni

2) **memoria**: capacità di ritenere informazioni

3) **produzione convergente**: generazione di informazioni uniche da un dato, accettate universalmente

4) **produzione divergente**: generazione di informazioni varie da un dato; originalità e creatività

5) **valutazione**: presa di decisioni e giudizi su esattezza e adeguamento rispetto a criteri, ideali, obiettivi adottati

- **contenuti** sono gli oggetti su cui si compiono le operazioni e che sono, in sequenza gerarchica:

1) **figurativi**: informazioni sulla forma concreta percepita e rievocata in immagini; intelligenza pratica

2) **simbolici**: informazioni sotto forma di segni come lettere, numeri, note musicali; intelligenza teorica

3) **semantici**: informazioni sotto forma di significati attribuiti a parole; intelligenza verbale

4) **comportamentali**: informazioni nelle interazioni umane, (desideri, intenzioni, pensieri); intelligenza sociale

- **prodotti** sono i risultati del trattamento delle informazioni; nell'ordine:

1) **unità**: porzioni di informazione isolate o definite

2) **classi**: unità raggruppate secondo proprietà comuni

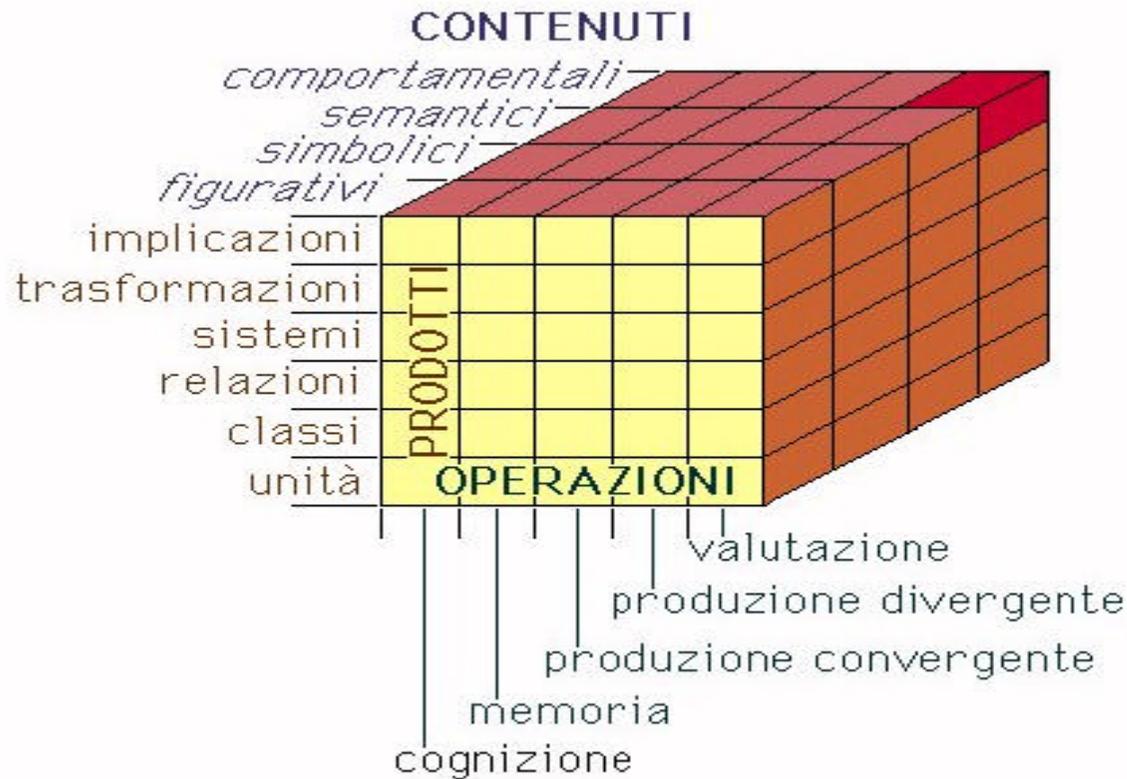
3) **relazioni**: connessioni riconosciute fra unità

4) **sistemi**: raggruppamenti di unità organizzate

5) **trasformazioni**: cambiamenti nelle informazioni

6) **implicazioni**: estrapolazione di informazioni

Dalla composizione dei tre vettori si ottiene uno spazio tridimensionale detto "cubo di Guilford"



Essendoci 5 operazioni, 4 contenuti, 6 prodotti, esistono in totale 120 combinazioni possibili. Ogni parallelepipedo individuato dalle particolari operazione, contenuto e prodotto, caratterizza così il livello raggiunto. E' chiaro che il massimo raggiungibile sarebbe il parallelepipedo indicato in rosso

L'attuazione della riforma richiede alle scuole la progettazione di un nuovo **modello didattico organizzativo** o, quantomeno, una profonda revisione dell'attuale, per renderlo compatibile con le scelte di fondo che ispirano la riforma.

L'esigenza di predisporre un modello didattico organizzativo, che garantisca unità alla realizzazione dei Piani di Studio Personalizzati (PSP), oltre che una comune ispirazione culturale pedagogica, è chiaramente espressa nelle *Indicazioni nazionali* per la scuola di primo grado:

*“L’ispirazione culturale- pedagogica, i collegamenti con gli enti territoriali e l’unità anche didattico - organizzativa dei Piani di studio personalizzati elaborati dai gruppi docenti si evincono dal Piano dell’Offerta Formativa di istituto.”*

# **Procedura per la progettazione di un modello didattico -organizzativo**

**1. Studio dei documenti della riforma per *individuare le scelte pedagogiche - didattiche* ed i *principi organizzativi* che la ispirano, nella consapevolezza che il versante didattico e quello organizzativo devono corrispondersi.**

## ***Le scelte pedagogiche e didattiche***

**Dovendo indicare una scelta pedagogico didattica che risulti fondante rispetto a tutto il disegno di riforma, è indubbio che sia da individuare nell'abbandono della *logica dei programmi* o piani di studio disciplinari, il cui scopo è l'esplorazione sistematica e organica dei saperi disciplinari, per abbracciare la *logica dei piani di studio personalizzati*, il cui scopo è la formazione della persona, attraverso l'acquisizione delle conoscenze e abilità disciplinari.**

Se si considera che in ogni esperienza di apprendimento entrano in gioco almeno due fattori fondamentali, il “chi” o *persona* che apprende e il “che cosa” o *contenuto culturale* da apprendere, (eventualmente scandito per *discipline*), si intuisce che, nell’impostazione dei piani di studio, di fatto è possibile seguire due *logiche pedagogiche* di fondo:

*La logica dei Piani di studio disciplinari*

*La logica dei Piani di studio personalizzati*

### *La logica dei Piani di studio disciplinari.*

Consiste nell’assumere come *criterio* per la pianificazione il “che cosa”, cioè *l’oggetto culturale* da apprendere, normalmente scandito in discipline di studio: un criterio di riferimento che risulta unico, stabile, unitario e perfettamente determinato. Ciò che ne deriva può essere caratterizzato come *piano di studio disciplinare* o a centratura disciplinare. Da un punto di vista storico, in Italia, questa logica ha trovato la sua concreta incarnazione nel *Programma*, stabilito dallo Stato per un certo grado e ordine di scuola. Nella sua forma più tipica e classica il programma altro non è se non la scansione logica, epistemologica e temporale dei *contenuti disciplinari* (o degli obiettivi disciplinari) che le scuole sono tenute a trasmettere ai propri alunni (o a perseguire).

I piani di studio così impostati hanno come *finalità primaria* l'esplorazione graduale e sistematica dei saperi disciplinari.

Naturalmente, in questo tipo di piani di studio *l'attività didattica*, in coerenza con la scelta pedagogica, è impostata per discipline e per classi di età; si realizza sulla base di sequenze didattiche *predeterminate*, costituite da unità di lavoro a centratura disciplinare, tendenzialmente vettoriali e unidirezionali. Il riferimento alle discipline costituisce naturalmente anche la chiave di lettura per la valutazione dei processi di apprendimento.

In questo tipo di piani di studio *l'attività didattica*, in coerenza con la scelta pedagogica, è impostata per discipline e per classi di età; si realizza sulla base di sequenze didattiche *predeterminate*, costituite da unità di lavoro a centratura disciplinare, tendenzialmente vettoriali e unidirezionali. Il riferimento alle discipline costituisce naturalmente anche la chiave di lettura per la valutazione dei processi di apprendimento.

## *La logica dei Piani di studio personalizzati.*

Una *seconda logica* è quella che assume come centrale, non il contenuto culturale, ma il “chi” o la *persona* che apprende. In questo caso il riferimento assoluto, non più unico ma molteplice, è costituito dai ‘bisogni’ formativi dell’alunno, sulla cui base si identificano gli *obiettivi formativi* relativi alla persona. In questo caso la *finalità primaria* è quella di promuovere e favorire il processo di crescita e maturazione della persona (inteso come promozione delle capacità in competenze); di conseguenza la sequenza progressiva degli apprendimenti non è regolata da criteri astratti, uniformi ed impersonali, ma dalla necessità di aderire ai tempi, alle circostanze ai modi di chi apprende. Ogni singolo alunno diventa la regola che determina la successione ordinata delle esperienze di apprendimento, in base alle proprie motivazioni, interessi, le capacità, ecc.

La logica della personalizzazione ha ovviamente conseguenze molto rilevanti anche sul modo di concepire e impostare *l'organizzazione dell'attività didattica*, in quanto mette in discussione l'idea di una progressione vettoriale e unidirezionale, a favore di sequenze multidirezionali. Dato che ciascuna persona è diversa, l'uniformità dell'insegnamento deve cedere il posto alla molteplicità delle occasioni di apprendimento; le *unità di lavoro* predisposte dai docenti dovranno essere calibrate sull'apprendimento e costituire dei sistemi aperti e percorribili secondo diverse direzioni. Dato che la persona che apprende non è un sistema statico, ma dinamico ed in costante evoluzione, la sequenza degli apprendimenti non può essere predeterminata in modo rigido, ma costruirsi strada facendo. Naturalmente, anche il riferimento per le *pratiche valutative* non è più costituito dal sistema delle discipline: l'osservazione dei progressi avviene nell'ottica e con indicatori di crescita e maturazione personale.

## ***Azione progettuale: la ricognizione delle istanze e il vaglio critico***

L'azione progettuale vera e propria ha il suo punto di avvio nella ricognizione, il più possibile ampia e precisa, delle esigenze formative degli studenti, delle famiglie e del territorio, dei bisogni organizzativi e delle risorse disponibili all'interno e all'esterno. Scopo di questa fase è quello di introdurre l'istanza di realtà nella progettazione, e questo in un duplice senso:

- un progetto è radicato nella realtà, quando risponde alle esigenze reali dei singoli e della comunità al cui servizio opera;

- un progetto è realistico, quando tiene conto delle risorse, non solo finanziarie e materiali, ma anche di esperienza, competenza, ecc. di cui la scuola dispone.

Il momento della ricognizione è da considerare, a tutti gli effetti, come la porta di ingresso nella dimensione dell'autonomia e della scuola intesa come servizio. Non si può spezzare il cerchio della autoreferenzialità, con gli effetti di distacco e di estraneazione rispetto alla realtà circostante, se non aprendosi verso l'esterno e consentendo all'esterno di entrare. La scuola non può decidere, aprioristicamente ed in base alle proprie convinzioni ed abitudini, che cosa è bene ed utile per gli altri. Gli insegnanti non devono fidarsi solo della propria competenza e intuizione, devono imparare a chiedere e ad ascoltare.

**Alla fase di ricognizione, il cui compito è quello di presidiare l'asse dell'*adeguatezza*, deve far seguito una fase di interpretazione o di *vaglio critico* dei dati raccolti, che presidi l'asse della *qualità*. Non tutte le istanze ed i bisogni formativi e organizzativi espressi dagli utenti possono essere accolti. Per decidere che cosa accogliere e che cosa respingere bisogna riferirsi a dei punti essenziali: al Profilo educativo culturale e professionale dello studente (PECUP), agli obiettivi generali del processo formativo e agli obiettivi specifici di apprendimento (OSA); all'identità culturale, pedagogica e didattica di ogni scuola, depositata nei documenti di istituto; alle risorse professionali, strumentali, economiche di cui ciascuna scuola dispone. Basterebbe solo questo per comprendere quanto sia improprio sostenere che la riforma subordini le scuole alle richieste delle famiglie e del territorio.**