

Anna Carletti
e Anna Ostinelli*

Dall'azione alla modellizzazione

Riflettere è ascoltare più forte.
(Samuel Beckett)

Negli ultimi dieci anni i docenti hanno affrontato un notevole numero di cambiamenti, sui contenuti da insegnare, sul modo di farlo e su come valutare i risultati, sulla gestione di dati e registri e su molto altro ancora. Una molteplicità di sollecitazioni tese alla modernizzazione ed al miglioramento della scuola che ha coinvolto anche enti di formazione, editori e produttori di software. Ad esempio è impressionante sfogliare i nuovi libri di testo, corredati di qualsiasi cosa un docente possa avere bisogno: programmazione, verifiche, materiali per DSA, stranieri, DVA¹, lavori di gruppo già impostati con tanto di schede di valutazione, flipped classroom, mappe e schemi riassuntivi.

Tanta abbondanza rischia di dare l'impressione che basti seguire queste tracce per essere innovativi e quindi buoni insegnanti.

Il rischio palese di applicare senza capire, di fare sempre qualcosa di nuovo senza lasciar sedimentare il vecchio, di fare qualcosa di vecchio pensando che sia innovativo perché ha cambiato nome, di utilizzare materiali inadatti per i propri studenti è ovviamente alto.

Al di là del numero di proposte, manca un habitus professionale in cui inquadrarle.

La pratica in quanto tale non basta: per “fare esperienza”, per capitalizzarla e renderla esplicita al soggetto stesso, bisogna che i fatti divengano oggetto di pensiero, che vengano consapevolmente smontati e indagati.

Per l'insegnante la consapevolezza è strumento professionale: un docente infatti non può essere mero esecutore che applica modelli preconfezionati, ma un architetto della conoscenza che tesse percorsi con dispositivi vari e differenziati a livello relazionale, didattico, disciplinare e tecnologico. Operando in contesti mutevoli e complessi, le conoscenze metodologiche non bastano e non basta saperle applicare meccanicamente.

* Docenti di scuola secondaria di primo grado e membri del Comitato Scientifico di OPPI.

¹ DSA = Disturbi Specifici dell'Apprendimento; DVA = Alunni Diversamente Abili.

In questa operazione le teorizzazioni pedagogiche, didattiche e metodologiche insieme alle conoscenze disciplinari diventano la materia riplasmabile all'interno delle attività e subiscono un costante accomodamento e una ridefinizione adattandosi al contesto momento per momento: nascono così nuove teorie a partire da quei casi "unici" di cui è intessuta la professione dell'insegnante.

Questo comporta acquisire e mantenere un *habitus* riflessivo sul proprio operato, sia in fase di progettazione sia durante e dopo l'azione, in un processo che trasforma il contesto e il docente in una continua ricorsività pratica-teoria-pratica.

Decontestualizzando e traducendo in linguaggio le nostre scelte quotidiane, è possibile ricondurle a modello, inteso non in senso prescrittivo, bensì esclusivamente descrittivo, come rappresentazione semplificata di un processo nel quale si selezionano e si evidenziano le azioni e gli aspetti ritenuti più rilevanti rispetto agli obiettivi dichiarati, per trasformarli in materiale vivo di apprendimento e di comunicazione formativa.

Gli insegnanti che hanno assunto un *habitus* riflessivo appaiono in grado non solo di migliorare il loro agire professionale e, quindi, di far ottenere migliori risultati scolastici ai loro allievi, ma anche contribuiscono a formare nuove generazioni a loro volta con una forma mentis in grado di affrontare in modo più efficace gli inevitabili mutamenti di questo mondo sempre più dinamico.

Se un docente deve sollecitare nei propri alunni l'abitudine alla riflessione, abitudine chiave per esercitare le competenze, è indispensabile che questa sia da lui stesso praticata.

La coerenza di questa impostazione con l'epistemologia costruttivista e con la cornice didattica che ad essa si ispira appare con chiarezza: l'apprendimento significativo, professionale nei docenti e "scolastico" negli alunni, passa sempre attraverso la ristrutturazione delle relazioni fra i concetti; una via essenziale alla conoscenza è l'esperienza diretta accompagnata dalla riflessione; dialogo e discussione sono strumento privilegiato per negoziare conoscenze e significati e per arrivare ad un sapere condiviso.

Gli articoli che compaiono in questo dossier sono l'esito di sperimentazioni "sul campo" e di riflessioni in itinere e a conclusione del percorso da parte di insegnanti del primo ciclo dell'istruzione, in particolare della scuola dell'Infanzia e della scuola secondaria di 1° grado.

Progetti e sperimentazioni, quelle che presentano gli autori, differenti per contenuti, ma accomunate da almeno tre elementi fondamentali.

In primo luogo il riconoscimento dell'importanza centrale della riflessione metacognitiva sui processi in atto, perché tutti, docenti ed alunni, crescano intellettualmente e come persone. Riflettere su quanto si sta facendo, su come si sta ragionando è la modalità portante per accrescere la conoscenza di sé, per

sviluppare consapevolezza del proprio operato, per diventare sempre più competenti.

In secondo luogo l'utilità di affiancare in classe il lavoro individuale, sempre essenziale, ad attività collaborative e cooperative: il processo di costruzione della conoscenza si sviluppa e si arricchisce attraverso lo scambio di idee, esperienze, abilità e la loro conseguente interiorizzazione.

Infine, l'importanza di una progettazione didattica ben strutturata, con finalità chiaramente individuate, ma non rigida e mai proclive ad applicare pedissequamente modelli preconfezionati, anzi flessibile, attenta ad osservare le risposte dei propri studenti per confermare o ridefinire il percorso ipotizzato.

I primi tre articoli affrontano da diverse angolature uno dei problemi che sempre più i docenti di ogni ordine e grado si trovano ad affrontare. Gli studenti, motivati o demotivati, vivaci o passivi, faticano sempre più a sostenere una discussione argomentando le proprie affermazioni, trasformano le occasioni di condivisione e di scambio d'idee in un incrociarsi confuso di affermazioni proclamate da più voci contemporaneamente e perciò difficilmente comprensibili (così come accade in molti talk show), non riescono ad interiorizzare regole fondamentali per il lavoro comune, che pure riconoscono formalmente come necessarie per stare bene in classe e con gli altri.

Imparare a ragionare sul proprio comportamento, ad analizzare se stessi, a motivare le proprie opinioni, ad ascoltare quelle altrui per crescere e costruire sono tutti elementi essenziali e fondamentali per lo sviluppo delle cosiddette "competenze di cittadinanza".

Ongaro, Caresano e Redaelli presentano una serie di proposte di lavoro: da attività per guidare alla conoscenza di sé alla individuazione delle regole essenziali per lavorare in maniera cooperativa, dalla riflessione sui contenuti disciplinari allo sviluppo della capacità di argomentare attraverso le regole del *debate*. Proposte diversificate, ma tutte accomunate da un elemento: nulla deve essere dettato dal docente, ma tutto deve essere scoperto progressivamente e sistematizzato dagli studenti, che riflettono sul loro pensiero, sulle loro azioni, affinché quanto individuato venga fatto proprio e interiorizzato. Il docente, una volta di più, come accorto regista e guida, e non come comunicatore "dall'alto" di norme e regole.

Il tema della comunicazione come elemento fondamentale per trovare motivazione e per creare un ambiente efficace per l'apprendimento è al centro anche dell'articolo di Di Ferdinando. L'autrice individua nelle metodologie e nelle strategie che offre la CAA², calibrate attentamente e riflessivamente in un percorso di ricerca-azione, uno strumento valido per favorire lo scambio fra alunni con differenti livelli di padronanza della lingua: italofoeni, non italofoeni, diversamente abili, in un'ottica davvero inclusiva.

² Comunicazione Aumentativa e Alternativa.

L'inclusione è alla base anche dell'articolo di Banfi e Taini. L'attività di "rigenerazione" dei locali della biblioteca della scuola, organizzata come quella di un cantiere medioevale, in cui tutti fanno tutto e in cui ogni classe riprende e prosegue dal punto in cui l'altra l'ha lasciata, diventa l'occasione per includere tutti gli alunni. Questa attività si può effettivamente configurare non solo come un "compito di realtà", ma anche come un compito in cui la realizzazione del prodotto finito è preceduta da una riflessione sul concetto di bello e di brutto, sul rapporto fra colori, forme ed emozioni, individuali e condivise.

Lo scambio di idee, la riflessione individuale e collettiva sono quindi il substrato che deve accompagnare qualunque compito di realtà, perché quest'ultimo non diventi "fare" fine a se stesso.

Come per la riqualificazione dell'ambiente della biblioteca, così anche per la sistemazione dell'orto della scuola dell'Infanzia di cui scrive Landonio, l'attività diventa un'occasione per i piccoli allievi e per gli insegnanti di riflettere sulle procedure, di confrontarsi, di realizzare e poi rivisitare il percorso attraverso un dossier che permetta di ricostruire metacognitivamente quanto fatto.

Lapomarda presenta un percorso di ricerca-azione che ha come fulcro la redazione da parte degli alunni di verbali di classe relativi alla lezione del giorno, la loro rilettura in plenaria e la loro successiva risistemazione alla luce degli interventi dei compagni. Questa attività costituisce un'occasione per tutti gli studenti per avviare quei processi di riflessione e controllo, di revisione e di correzione dei propri scritti, tanto importante per sviluppare competenze di produzione del testo e di autovalutazione delle proprie competenze di scrittura, a cui già accennava anche Ongaro.

L'articolo di Vismara propone agli studenti una nuova lettura della realtà, attraverso i principi della Big History, un progetto con un approccio interdisciplinare di insegnamento globale della grande storia (dal Big Bang alla contemporaneità), avviato da Bill Gates and David Christian nel 2011: in estrema sintesi si tratta del tentativo di operare una "chirurgica riduzione del gap esistente tra la realtà complessa extrascolastica e l'alienante realtà scolastica", che guidi gli alunni verso una visione integrata del sapere che superi barriere disciplinari a volte troppo rigide.

Anche l'ultimo articolo, se pur con un taglio differente, si inserisce nella stessa linea.

I device e le app di cui ci parla Tramontano non devono essere intesi come strumenti per intrattenere o compiacere i propri alunni, o semplicemente per recuperare dati, ma devono essere utilizzati in modo che i ragazzi usino in modo consapevole le numerosissime risorse tecnologiche a loro disposizione per comprendere, collaborare, rielaborare, costruire conoscenze.

Uno dei contributi presenti in questo numero "*Google Suite for Education*", oltre a presentare una utile cassetta degli attrezzi per docenti ed alunni, si pone sulla stessa linea di pensiero invitando i docenti ad utilizzare le risorse presen-

ti in modo critico e mettendo in campo le metodologie e le strategie didattiche più funzionali al fine di ottenere un apprendimento significativo da parte degli allievi.

Non poteva mancare un pensiero sulla valutazione, il contributo di Espósito, che presenta lucidamente l'attuale quadro normativo relativo ai primi otto anni di scuola: da un lato la volontà di inserire la valutazione in un disegno che ha come cornice epistemologica le Indicazioni Nazionali per il Primo Ciclo in cui l'azione del valutare assume una funzione soprattutto formativa, di accompagnamento dei processi di apprendimento e di stimolo al miglioramento continuo, in piena coerenza con quanto delineato nel dossier, dall'altro il fatto che il percorso si conclude con un esame di licenza che vede ben sette tipi di valutazione differenti, che utilizzano scale e forme di misurazione altrettanto differenti, in una logica prevalentemente sommativa/certificativa. Ancora una volta tocca alla professionalità dei docenti ricucire questa discrasia utilizzando questi materiali per restituire allo studente ed alla famiglia una descrizione olistica e quanto più possibile completa e rispettosa del percorso di ciascun alunno.

A conclusione possiamo dire che tutti gli articoli e le esperienze didattiche qui riportate sono il risultato di quell'"atteggiamento arduo e prudente davanti alle innovazioni" di cui parla Padre Reguzzoni già nel lontano 1978 in cui, di fronte alle innovazioni del mondo contemporaneo e alla conseguente modifica dei comportamenti umani, auspicava l'"autentica produzione di una nuova cultura" che non può essere che la "sintesi tra l'azione del docente e quella dell'alunno", tra l'"apprendimento" reciproco degli uni e degli altri.