

Proposta di progettazione didattica condivisa

Antonio Vigilante - antoniovigilante@autistici.org

14 Lug 2023

Questo documento presenta una proposta di progettazione didattica condivisa rivolta alla classe 4A del Liceo "Piccolomini" di Siena, indirizzo Liceo delle Scienze Umane.

Perché

La routine consolidata della scuola italiana consiste nella seguente sequenza:

- il docente trasmette una serie di contenuti culturali, spesso attraverso lo strumento della lezione frontale
- lo studente segue le lezioni in classe, studia a casa sul libro di testo e, quando è il momento, prepara la verifica orale o scritta
- effettuata la verifica, lo studente ottiene un voto.

Questa routine appare poco efficace ai fini a) dell'apprendimento *reale*, b) della formazione personale dello studente. Vediamo perché:

a)

- *Il voto tende a diventare il vero fine di tutta la sequenza.* L'apprendimento, che dovrebbe essere in fine, diventa un mezzo; e appena ottenuto il voto, può essere eliminato. Fino a quando vi saranno voti nelle scuole, ciò è inevitabile. Occorre evidentemente contrastare questa dinamica con una di segno opposto.
- La cosa andrebbe diversamente se vi fosse un interesse da parte dello studente per gli argomenti studiati. Cosa che spesso accade, in effetti. Ma non sempre. Lo studente si trova a scuola in una situazione di oggettiva mancanza di scelta: non ha liberamente scelto di seguire le lezioni (fino a sedici anni è obbligato, dopo è per lo più spinto dalla famiglia) e non ha liberamente scelto *tutti* gli argomenti di studio.
- In una tale situazione si chiede al docente si *suscitare l'interesse* dello studente. Non è il caso qui di analizzare la legittimità di una simile richiesta. È evidente tuttavia che la sequenza lezione-studio-verifica non è la più adatta a tale scopo.
- Per quanto possa essere vivace, ricca e ben svolta, una lezione non è il modo migliore per suscitare interesse, poiché pone lo studente nella posizione del

semplice ascoltatore. Decenni di ricerca psico-pedagogica dimostrano che l'interesse è stimolato dall'attivo coinvolgimento dello studente.

b)

- L'apprendimento è interamente eterodiretto: è l'insegnante che stabilisce temi, strumenti e tempi dell'apprendimento. Questo non favorisce la responsabilizzazione degli studenti e la loro iniziativa culturale. E c'è da ritenere che queste due competenze siano fondamentali per diventare soggetti attivi nella società.
- Lo studio resta individuale. Non v'è alcuna ricerca comunitaria della conoscenza. Di fatto, ogni studente è solo di fronte al docente. I lavori di gruppo e le discussioni contrastano questa serialità, ma restano prassi marginali.
- Competenze fondamentali per la vita sociale restano dunque poco coltivate, quando non contrastate: la capacità di collaborare, l'iniziativa personale, la ricerca e verifica di informazioni, l'analisi critica delle istituzioni.
- Poiché il sapere viene dal docente, gli studenti si abituano a ricevere la conoscenza più che a cercarla e a discuterla. Anche questa è una tendenza socialmente pericolosa, perché al docente, fuori dalla scuola, può sostituirsi un esperto reale, ma anche un guru di qualche visione complottista.

Una situazione ideale

In una situazione di apprendimento ideale accade quanto segue:

- alcune persone hanno un interesse reale per una disciplina o per un tema
- si riuniscono per approfondire e studiare insieme
- hanno a loro disposizione un esperto, che può seguire il loro studio e, quando occorre, dare informazioni
- sono in grado, anche grazie all'esperto, di valutare i loro progressi
- sono assolutamente liberi di uscire dal gruppo quando vogliono, di cambiare interesse, di unirsi a un altro gruppo.

Una situazione non ideale

La situazione scolastica non è una simile situazione ideale per le seguenti ragioni:

- non c'è alcuna libertà di ingresso e di uscita
- non è scontato, di conseguenza, l'interesse iniziale
- la scuola non è un ambiente informale, ma una istituzione
- ciò comporta una quantità di obblighi e aspettative esterni e una limitata libertà di azione da parte di tutti i soggetti (il docente, ad esempio, può scegliere di usare giudizi, e non voti, per le valutazioni intermedie, ma dovrà esprimere con un voto la valutazione finale).

È chiaro che una situazione di apprendimento totalmente libera non è possibile nella scuola italiana (e meno che mai, si potrebbe aggiungere, nell'attuale contesto culturale, ben diverso da quello che ha dato origine alle grandi sperimentazioni anche nella scuola pubblica). Ciò che occorre fare, se si condivide l'analisi fin qui tentata, è chiedersi quali approssimazioni ad esse siano possibili; quali possibilità di favorire l'iniziativa culturale degli studenti in una istituzione nella quale essa sembra essere scoraggiata.

Il nodo del potere

Come scriveva Francesco De Bartolomeis, "I problemi dell'educazione vanno inquadrati nei problemi dei rapporti interpersonali e del tipo di influenza esercitata dalle istituzioni" (*La ricerca come antipedagogia*, Feltrinelli, Milano 1969, p. 39). La sequenza tradizionale, con il setting che l'accompagna (la cattedra, i banchi, la lavagna-Lim), si presenta come neutra, funzionale allo scopo dell'apprendimento, mentre in realtà struttura in modo preciso le relazioni. Afferma la centralità del docente, la verticalità delle relazioni (alto/basso) e l'individualismo: ogni studente persegue il suo *profitto* individuale.

Una tale asimmetria è percepita per lo più come normale e inevitabile, poiché il docente *possiede il sapere* che allo studente manca. Poiché tuttavia il sapere diventa un mezzo per il fine reale, che è il voto, il potere del docente diviene soprattutto quello di *attribuire il voto*, ossia consegnare allo studente il compenso per la sua *fatica* scolastica.

C'è da chiedersi quanto tutto ciò sia utile alla crescita culturale ed etica dello studente. Per raggiungere l'obiettivo del voto in una situazione asimmetrica non solo si ricorrerà a quella che ho chiamato *simulazione dell'apprendimento*; toccherà simulare anche nell'ambito del rapporto con il docente (e questa simulazione sarà valutata a sua volta con il *voto di condotta*).

Il problema dello studente diventa, in sostanza, quella di cavarsela in una situazione di mancanza di potere. Sviluppare competenze in una situazione simile può servire nella vita, ma non è proprio ciò che occorre in una democrazia. Che ha bisogno, invece, di persone che sappiano interagire in una situazione orizzontale, collaborando, dialogando e cercando insieme. Ridiscutere la sequenza tradizionale è dunque un problema educativo ma anche politico, e significa interrogarsi sulle possibilità di un *empowerment* dello studente nel contesto istituzionale.

Contenuti e competenze

Se si condivide l'analisi fin qui abbozzata, è possibile dedicare i primi giorni dell'anno scolastico all'analisi delle alternative possibili. Una analisi che non può non tener conto delle richieste istituzionali; deve partire, cioè, da una attenta lettura delle Indicazioni Nazionali relative all'insegnamento della filosofia, per individuare i contenuti culturali e le competenze ai quali non si può rinunciare. Diamo uno sguardo alle Indicazioni:

Grazie alla conoscenza degli autori e dei problemi filosofici fondamentali lo studente ha sviluppato la riflessione personale, il giudizio critico, l'attitudine all'approfondimento e alla discussione razionale, la capacità di argomentare una tesi, anche in forma scritta, riconoscendo la diversità dei metodi con cui la ragione giunge a conoscere il reale.

Lo studente è in grado di utilizzare il lessico e le categorie specifiche della disciplina, di contestualizzare le questioni filosofiche e i diversi campi conoscitivi, di comprendere le radici concettuali e filosofiche delle principali correnti e dei principali problemi della cultura contemporanea, di individuare i nessi tra la filosofia e le altre discipline.

Risultano indispensabili dunque le seguenti competenze (a, competenze strettamente legate alla Filosofia; b, competenze che vanno oltre la sola Filosofia): - giudizio critico (a) - discussione razionale (a) - argomentazione orale e scritta (a) - individuazione dei nessi tra la filosofia e le altre discipline (a)

Altre competenze importanti sono: - usare il linguaggio filosofico (a) - saper comprendere un testo filosofico di media complessità (a) - analizzare un ragionamento individuando gli argomenti e valutandone la coerenza e il contenuto di verità (a) - analizzare i problemi dell'attualità 1) con ragionamenti rigorosi, privi di distorsioni emotive e 2) impiegando le conoscenze filosofiche acquisite (b) - collaborare nella ricerca delle informazioni (b) - creare contenuti culturali (videolezioni, sito internet, testo filosofico) (b) - scrivere un saggio utilizzando le fonti (b)

Per quanto riguarda le conoscenze, le Indicazioni Nazionali per il quarto anno indicano i seguenti temi:

- Agostino d'Ippona
- Tommaso d'Aquino
- Umanesimo e Rinascimento
- la rivoluzione scientifica e Galilei
- Cartesio, Spinoza, Leibniz, Hume e Kant
- il pensiero politico di Hobbes, Locke e Rousseau (almeno uno di loro)
- l'Illuminismo
- l'idealismo tedesco con particolare riferimento a Hegel

È frequente che l'idealismo e Hegel vengano rimandati al quinto anno, per via della complessità del pensiero hegeliano, che difficilmente può essere trattato adeguatamente alla fine del quarto anno scolastico.

Scelte possibili

La classe può liberamente decidere di rinunciare a qualsiasi alternativa, confermando la sequenza tradizionale. Nel caso in cui decida di tentare una sequenza alternativa, la sperimentazione si intenderà attiva per il primo quadrimestre, alla fine del quale vi sarà un momento di valutazione condivisa - possibilmente anche

insieme ai genitori - per valutare se proseguire. La sequenza alternativa dovrà risultare da scelte sui seguenti punti.

Competenze: su quali vogliamo concentrarci?

a. Conoscenza dei contenuti

b. Altre competenze strettamente legate alla disciplina (a)

c. Altre competenze trasversali (b)

Acquisizione dei contenuti culturali

a. Li trasmette il docente con la lezione o con altri studenti da lui ritenuti adatti.

b. Li ricercano autonomamente gli studenti ricorrendo al docente come ad un esperto, non escludendo la possibilità di ricorrere anche ad esperti esterni.

Ruolo del docente

a. Fa lezione e trasmette i contenuti culturali

b. Coordina il lavoro degli studenti e trasmette contenuti culturali solo se richiesto.

Valutazione

a. Valuta il docente, considerando però anche l'autovalutazione dello studente e il parere della classe

b. Si tentano forme di valutazione diversa che coinvolgano maggiormente gli studenti, come la valutazione tra pari.

Rapporto con la realtà esterna

a. La classe procede nel suo lavoro senza alcun rapporto con la realtà esterna.

b. La classe si interroga sulle possibilità di aprirsi a realtà esterne, come: la città, altre scuole senesi, altre scuole italiane, enti di ricerca ecc.

Fermo restando che una situazione non direttiva in un contesto istituzionale non è possibile, si tratta di discutere quindi *se* e *come* e *quanto* attenuare la direttività.

Metodi

La scelta dei metodi sarà legata alle competenze sulle quali ci si vorrà concentrare. Un primo elenco comprende:

- maieutica reciproca: per sviluppare capacità argomentativa e confronto dia-logico; è stata già sperimentata (con successo) nei primi tre anni
- debate: per sviluppare capacità argomentativa e dialettica; è stata già speri-mentata (con successo) al terzo anno
- laboratorio di lettura e analisi individuale o collaborativa del testo filosofico
- laboratorio di scrittura individuale o collaborativa del testo filosofico
- ricerca di informazioni, individuale o collaborativa
- creazione di materiale multimediale

Altri metodi potranno essere sperimentati nel corso dell'anno.

La disciplina

Tra i doveri istituzionali del docente c'è quello di far rispettare la disciplina, che è evidentemente non fine a sé stessa, ma funzionare al lavoro scolastico. Come è ben evidente agli studenti, c'è una grande variabilità nei docenti riguardo all'applicazione delle regole; uno stesso comportamento - ad esempio l'uso del cellulare - può essere sanzionato da un docente e tollerato da un altro. Poiché, come appena detto, il senso delle regole è quello di far funzionare il lavoro, questo è uno dei campi nei quali è più utile passare a una progettazione condivisa. Che dovrà riguardare due cose: le regole di comportamento che tutta la classe considera irrinunciabili, e che quindi tutti si impegnano a seguire, e le procedure da seguire nel caso di infrazione.

Il percorso

Il percorso proposto è il seguente:

Prima fase

Si legge con attenzione questo documento, lo si discute e si decide se impegnarsi in una progettazione didattica condivisa oppure no. In caso di rifiuto il percorso finisce qui.

Seconda fase

In caso di decisione favorevole, durante la seconda settimana di scuola si prendono decisioni riguardanti: - i contenuti da studiare - le competenze da coltivare - il

metodo di lavoro e il ruolo del docente - i criteri di valutazione, le prove (orali, scritte o compiti di realtà?) e le dinamiche valutative - le regole da rispettare e cosa fare se non vengono rispettate

Terza fase

Si avvia il lavoro sui contenuti e le competenze. Una volta al mese si dedica un'ora alla valutazione del lavoro; è possibile anche tornare sulle decisioni prese e operare aggiustamenti.