

Pedagogia

Liceo socio-psico-pedagogico

Gianleonildo Zani

È

È opportuno dividere il discorso in parti: dapprima alcune riflessioni sulle singole prove, poi l'indicazione di qualche suggestione lungo vie forse poco percorse che pur appartengono all'universo del discorso pedagogico. La prima parte

prevede che vengano prese in considerazione l'attualità del tema, la coerenza fra il tema e le domande, le difficoltà che la prova comporta per lo studente (quindi la possibilità di evitare il banale). Non inutile lo svolgimento di qualche traccia.

LA TRACCIA MINISTERIALE

Indirizzo Socio-psico-pedagogico

Il candidato svolga, a sua scelta, due temi tra quelli proposti.

I

«Sia nel mondo umano che in quello animale il gioco è prerogativa di individui giovani tesi all'esplorazione del mondo circostante e all'apprendimento delle regole per controllarlo sul modello adulto. Nel mondo umano...entrano in gioco la vita emotiva, quella intellettuale, i processi di socializzazione e di educazione, che proprio nell'attività ludica trovano le loro prime espressioni.

Dal punto di vista educativo il gioco risponde alla dinamica dell'apprendimento dove le risposte vengono modificate da stimolazioni ordinate a rinforzare la risposta o a estinguerla. Questo processo è assolto dal gioco perché consente di passare gradualmente dai problemi più semplici ai più complessi, di verificare immediatamente il successo o l'errore e di progredire a ritmo individuale nella sequenza dei problemi espressi in forma di gioco. L'apprendimento attraverso il gioco inizia molto precocemente, sin dal livello dei giochi funzionali della prima infanzia. In seguito, con i giochi simbolici il bambino impara a evocare situazioni irreali. Infine nell'età scolare, con i giochi secondo regole, si allena all'ordinamento e alla classificazione, alla consequenzialità delle sue scelte e al controllo delle scelte altrui».

U. GALIMBERTI, *Enciclopedia di Psicologia*, Milano, Garzanti, 1999

Rifletti sul contenuto del brano sopra riportato e rispondi alle seguenti domande:

- Quali attività vanno definite come gioco?
- Da quali bisogni scaturiscono le attività ludiche?
- Quali sono le principali teorie del gioco?
- Quale contributo al processo formativo può venire dalle attività ludiche?

II

«Come afferma Paul Ricoeur, "le opere narrative sono modelli per la ridescrizione del mondo". In realtà, il racconto non è in se stesso il modello, bensì, per così dire, un'esemplificazione dei modelli presenti nella nostra mente....I modi in cui rileggiamo un'opera narra-

tiva mutano continuamente: di volta in volta la intendiamo in senso letterale, morale, allegorico e mistico.

La funzione della letteratura come arte è quella di aprirci ai dilemmi, alle ipotesi, alla vasta gamma di mondi possibili a cui un testo può fare riferimento; la letteratura è veicolo di libertà e di chiarezza, strumento dell'immaginazione e, anche, della ragione.

Abbiamo bisogno di poesie e di romanzi che ci aiutino a "ri-creare" continuamente il mondo, nonché di una critica letteraria che esalti i modi sempre nuovi in cui gli esseri umani cercano il significato e la sua incarnazione nella realtà o, meglio, in quelle ricche realtà che noi siamo in grado di creare».

J. BRUNER, *La mente a più dimensioni*, R. Rini, Bari, Laterza, 1993

Rifletti sul contenuto del brano sopra riportato e rispondi, alle seguenti domande:

- Che cosa si intende per educazione letteraria?
- Quale contributo può fornire l'educazione letteraria al processo formativo complessivo?
- Attraverso quali strumenti didattici si promuove l'educazione letteraria?
- Quali nessi intercorrono fra l'approccio alla letteratura da un lato e l'educazione dei sentimenti e la ricerca di significati dall'altro?

III

«Nell'insegnamento il richiamo all'esperienza diretta dei fatti ha giocato un ruolo polemico di una certa rilevanza contro la pseudo-scienza tutta cartacea. Di qui veniva l'istanza di ravvivare l'insegnamento scientifico da un lato mediante richiami alla storia della scienza e degli scienziati e dall'altro mediante la esecuzione diretta in aula di alcuni esperimenti "classici", invitando gli alunni ad osservare, annotare, misurare, manipolare e a mettere a fuoco gli aspetti ricorrenti, isolando alcune variabili significative. Allo scopo si dovevano dotare le scuole di laboratori e predisporre schede-guida di esperimenti pilota. A sostegno di questa pratica didattica stava la convinzione che i ragazzi potessero pervenire alla formulazione di leggi scientifiche a partire dai fatti osservati, e quindi in maniera induttiva. Per decenni questa è stata la parola d'ordine, almeno fino a quando la critica epistemologica più matura (per es. di K.R. POP-

La seconda parte, che delinea suggestioni, non può non essere accompagnata da qualche appunto che riguardi l'istituzione, i docenti, gli studenti.

Testi e domande

Primo tema. L'insieme del testo e delle domande costituisce un *topos* classico e tradizionale per gli studenti del liceo socio-psico-pedagogico, quindi una prova non del tutto inaspettata e, probabilmente, fra le più gettonate. Il tema proposto da Galimberti rimanda a sollecitazioni ormai ampiamente acquisite: il gioco esercita un ruolo indispensabile nell'apprendimento; nei giochi dei fanciulli (ma anche degli adulti) si mescolano via via ragione ed emozione; dal punto di vista educativo essi possono essere studiati in modo evolutivo: dapprima funzionali, diventano simbolici, per approdare, infine, a delle regole.

PER) ha dimostrato la fallacia di tante pretese induzioni e ha richiamato allo spirito genuino del metodo sperimentale, che procede piuttosto per ipotesi e messa alla prova di esse. Queste critiche non fanno venire meno l'opportunità di cimentare gli alunni con le prove di laboratorio: ma danno ad esse tutt'altro senso di quello di una induzione "cumulativa" da fatti ripetuti».

M. LAENG, *Didattica delle scienze*, in "Enciclopedia Pedagogica", Brescia, La Scuola, 1994

Rifletti sul contenuto del brano sopra riportato e rispondi alle seguenti domande:

- Quali differenze intercorrono fra scienze naturali, scienze esatte e scienze umane?
- Qual è il ruolo delle scienze della natura nel processo formativo?
- Qual è il senso del dibattito sviluppatosi nei decenni recenti sull'induttivismo?

IV

"Come insegnante devo sapere che senza la curiosità che mi muove, che mi pone interrogativi, che mi inserisce nella ricerca, non imparo né insegno. Esercitare la mia curiosità in modo corretto è un diritto che ho come persona e al quale corrisponde il dovere di lottare per esso.

La costruzione o la produzione della conoscenza implica l'esercizio della curiosità, la sua capacità critica. La cosa fondamentale è che insegnante e alunni sappiano che la loro posizione è dialogica, aperta, curiosa, investigativa e non passiva.

In questo senso, il buon insegnante è quello che riesce, mentre parla, a trarre l'alunno fino all'intimità del movimento del suo pensiero.

La sua lezione è così una sfida e non una ninna nanna.

I suoi alunni si stancano, ma non si addormentano. Si stancano perché accompagnano il movimento del suo pensiero, ne sorprendono le pause, i dubbi, le incertezze".

P. FREIRE, *Pedagogia dell'autonomia*, EGA Editore, 2004

Alla luce delle tue conoscenze ed esperienze, illustra:

- L'educazione alla ricerca ed alla curiosità.
- Il rapporto docente-alunno.
- Metodologie attive di insegnamento- apprendimento.

Le domande appaiono un normale prolungamento e una dilatazione coerente, priva di ardue difficoltà, di quanto espresso nella traccia: esse abbracciano spazi di approfondimento ben definiti come le attività, i bisogni, le teorie, il valore del gioco. Semmai le risposte richiedono allo studente una certa precisione nel delimitare i concetti e qualche attenzione su punti specifici (per esempio sulle teorie). Quale scelta del Ministero, le domande non chiedono di esplorare altre dimensioni che pur appartengono al tema del gioco: quella storica (Platone, Rousseau, Froebel, Claparède ed altri hanno considerato il gioco da più punti di vista) e quella istituzionale; quale il posto di tale attività nei programmi ministeriali; quale la relazione tra il ludico e le diverse materie. Altri punti di vista, invece, non sarebbero stati alla portata degli studenti: quella classificatoria di R. Caillois in *I giochi e gli uomini. La maschera e la vertigine* che permette delle comparazioni e quella antropologica approfondita di M. Griaule nel bel libro *Jeux d'origines* che descrive e interpreta i giochi di una popolazione dell'Africa occidentale presente, soprattutto, in Mali.

Proviamo ad offrire le suggestioni che possono derivare da quest'ultima direzione di ricerca e trarre qualche considerazione. Esistono oggetti "universali" diffusi nella quasi totalità delle società conosciute che, spesso, si presentano sotto apparenze diverse e rivestono differenti significati. Quando una bambina gioca con la bambola svolge un'occupazione infantile che adempie alle stesse funzioni psicologiche in tutto il mondo, in Europa come in Africa, ma nelle società tradizionali la bambola appartiene a due mondi: quello dei piccoli e quello dei grandi. La bambina gioca con l'incoscienza propria del gioco, l'adulto riconosce un significato e un'efficacia che la piccola scoprirà solo negli anni. Così gli antropologi constatano come apparecchi apparentemente identici servano alle bambine come bambole per il gioco e alle donne africane che sono sterili o hanno perduto un bimbo come oggetti magici investiti da una funzione sacrale. Vi sono studenti che, attraverso letture e curiosità personali, sono in grado di arricchire il proprio bagaglio personale e culturale. Perché non offrire loro, in modo opportuno e libero, la possibilità di estendere le proprie riflessioni a ciò che hanno scoperto e verso cui, sicuramente, hanno provato meraviglia?

Secondo tema. La traccia rimanda a due ordini di discorso: il significato e il valore delle opere narrative (all'inizio del testo di Bruner), la funzione della letteratura come arte (alla fine del saggio).

La prima parte riguardante le opere narrative tocca il funzionamento della mente: «Ci sono due tipi di funzionamento cognitivo, due modi di pensare, ognuno dei quali fornisce un proprio metodo particolare di ordinamento dell'esperienza e di costruzione della realtà». Il primo tipo di pensiero, quello paradigmatico o logico-scientifico, persegue l'ideale di un sistema descrittivo ed esplicativo formale e ricorre alla

categorizzazione o concettualizzazione; il secondo produce buoni racconti, drammi avvincenti e quadri storici credibili, non necessariamente veri. Bruner continua dicendo che il pensiero narrativo si occupa delle intenzioni e delle azioni dell'uomo nonché delle vicissitudini e dei risultati che ne contrassegnano il corso. Quest'ultimo tipo di pensiero è importante per la definizione del sé e per la costruzione dei significati. Le domande ministeriali hanno lasciato cadere le potenzialità insite nello svolgimento del pensiero narrativo. Opportunamente poste, avrebbero portato lo studente ad enucleare alcuni percorsi che toccano la pedagogia narrativa. Riprenderemo il discorso nelle conclusioni dell'articolo.

La seconda parte, che si riferisce alla funzione della letteratura come arte, estrapolata dal contesto, è servita agli estensori delle domande come imput per alcune sollecitazioni sull'educazione letteraria e i suoi rapporti con il processo formativo. In effetti Bruner nel testo discute le posizioni di Freud, Vygotsky e Piaget sull'importanza della cultura nell'educazione della mente. In contrapposizione allo scienziato ginevrino, egli ribadisce che gli esseri umani si rappresentano il mondo con modalità successive non correlate a stadi evolutivi. Le "rappresentazioni" o "modelli" o costruzioni della realtà non possono essere capite in profondità senza riferimento alle possibilità fornite dalla cultura. Le domande poste allo studente, semmai, trovano un avvio di risposta in alcune affermazioni di Bruner: una volta che venga accettata la significatività dell'opera d'arte, resta essenziale il lavoro di rielaborazione personale; «non ci sono solo grandi artisti e grandi opere d'arte, ma anche grandi lettori».

Da parte dello studente occorre una certa proprietà nel maneggiare i concetti. È difficile dare una definizione esaustiva di letteratura e, conseguentemente, di opera letteraria. La letteratura come arte rimanda a ciò che è universale e tocca tutti gli uomini; l'opera letteraria a una ricerca di senso, e, per quel che ci interessa, a un'idea di armonia, bellezza, essenzialità. Poste così le cose, può trovarsi un rimando, una relazione, una corrispondenza, financo un'analogia fra il mondo della letteratura come arte e quello dell'educazione: entrambi nascono nella libertà e ricercano per l'uomo ciò che appare vero ed è profondo. Probabilmente non è stato semplice, per gli studenti che hanno scelto questa prova, usare gli strumenti – concetti, conoscenze, contenuti – che legano i due mondi ed evitare il pericolo di cadere nell'ovvio e nel banale.

Terzo tema. La traccia fotografa da un lato la storia dei programmi scolastici per quel che riguarda l'insegnamento delle "scienze" e la metodologia sottesa, dall'altro, con sintesi efficace, questioni di storia della scienza che si intersecano con il dibattito filosofico (dal positivismo in poi). Passaggi affascinanti cui proveremo accennare.

Da un punto di vista storico occorre risalire a Dilthey, che aveva posto una distinzione fra le scienze dello spirito la cui

caratteristica è la comprensione e le scienze della natura la cui caratteristica è la spiegazione, e a Windelband che aveva messo in luce le conseguenze importanti di una distinzione di metodo. La svolta epistemologica con Popper (ma anche l'ermeneutica di Gadamer) non ha fatto che sottolineare la complessità dei fenomeni, quindi la necessità di riflettere sulle capacità interpretative del soggetto e sull'opportunità di trovare nuovi modelli di scienza.

Tre i punti che caratterizzano il pensiero di Popper: a) la scienza prende le mosse da problemi (e non da osservazioni, anche se le osservazioni possono dare origine a problemi) e progredisce attraverso congetture e confutazioni, da problemi pratici e teorici ad altri di profondità crescente; b) il metodo della scienza può essere così sintetizzato: « (...) 1) inciampiamo in qualche problema; 2) tentiamo di risolverlo, ad esempio proponendo qualche nuova teoria; 3) impariamo dai nostri sbagli, specialmente da quelli che ci sono resi presenti dalla discussione critica dei nostri tentativi di risoluzione»; c) l'evoluzione della conoscenza scientifica è, principalmente, l'evoluzione di teorie sempre migliori che hanno dimostrato il temporaneo e relativo adattamento sopravvivendo ad altre che si sono rivelate inadatte. È noto come il dibattito sia continuato con Kuhn, Lakatos, Feyerabend, ma qui non è il caso di approfondire le loro concezioni di scienza.

Le domande, coerenti con la traccia, presentano difficoltà diverse. La prima e la terza sono di natura teorica e presuppongono conoscenze precise; la seconda si presta ad una declinazione pedagogica, più alla portata della maggioranza degli studenti. Le scienze della natura hanno sicuramente una duplice valenza nel processo formativo. In primo luogo esse inducono ad un'osservazione precisa, frequente, all'uso corretto di strumenti, postulano delle sperimentazioni che restano pur sempre la "conditio sine qua non" per pervenire alla formulazione (nel nostro caso alla verifica) di leggi quali ipotesi da confermare. In secondo luogo – oggi è importante avere consapevolezza – pongono problemi sui quali è urgente soffermarsi a riflettere. Nelle questioni che toccano l'uomo (bioetica) e la natura (ecologia), la conoscenza dei dati scientifici e i legami con le diverse impostazioni filosofiche possono introdurre a discussioni circa le varie e possibili soluzioni. Esse assumono un risvolto educativo se servono a combattere l'intolleranza nel rispetto delle reciproche posizioni e a far piazza pulita di veleni e incomprensioni.

Quarto tema. Il contenuto della prova rimanda a temi sempre discussi in pedagogia (cfr. la prima prova): quale il rapporto tra il maestro e l'alunno, quali le metodologie di insegnamento-apprendimento. La relazione tra il tema e le domande suggeriscono qualche riflessione.

La traccia, un brano di Freire, va collocata nel periodo e nel contesto in cui l'autore visse e operò. La sua pedagogia nacque in stretto rapporto con la realtà politica dell'America Latina e rivolse particolare attenzione all'analfabetismo degli adulti che li consegnava ad una condizione di povertà ed oppressione. Tre le linee principali del suo pensiero:

– l'educazione come "pratica di libertà". L'educazione libe-

ratrice presenta la realtà sotto forma di problemi, considera tutte le persone come soggetti di storia, impegnati nella trasformazione creatrice del mondo e rappresenta il superamento di quella concezione di pedagogia che vede colui che educa come il trasmettitore di un sapere codificato;

– il rapporto pedagogia-politica. L'educatore apre le piste e gli spazi per l'espansione delle persone e per la partecipazione sociale, ma lascia poi al politico il compito di unificare le energie, di organizzare le diversità nei progetti di gestione e amministrazione del bene comune.

– il metodo. Esso parte dall'analisi dell'universo lessicale degli alfabetizzandi e attraverso varie fasi – la scelta dei temi generativi tratta dal vocabolario e raccolti attraverso le interviste, l'elaborazione di strumenti opportuni (schede), il dialogo di gruppo – permette di giungere all'alfabetizzazione strumentale e alla coscienza della propria condizione.

In tal quadro si spiegano i riferimenti (linguisticamente efficaci) sia al diritto di ogni persona ad esercitare la propria curiosità e a "lottare" per far valere tale diritto, sia alla figura dell'insegnante e alla sua lezione concepita come "sfida".

Le domande rimandano a un contesto diverso da quello delineato da Freire, a una problematica meno inserita nella storia e più esemplarmente pedagogica. Esse, a ben guardare, intrecciano piani diversi e, quindi, invitano a una duplice linea di sviluppo. Per un verso, quanto alle conoscenze, lo studente non può che riandare ai sacri testi della disciplina e le risposte non possono essere che quelle della pedagogia e della psicologia occidentali; per l'altro, quanto all'esperienza, alla luce di una debole analogia con la traccia, egli non può che rifarsi alla sua autobiografia ed allora ad alcune tecniche della pedagogia narrativa. In altre parole, è richiesto allo studente di saper distinguere contesti, operare distinzioni, articolare discorsi. Al di là di un invito allettante, le domande nascondono un compito non facile.

Suggerimenti

Ci si può chiedere se, non venendo meno ad una tradizione di equilibrio che fin qui ha contraddistinto le prove di maturità per il liceo-socio-psico-pedagogico, sia possibile introdurre qualche elemento di novità che tenga presente i recenti settori di ricerca in pedagogia e, nello stesso tempo, le odierne sensibilità dei giovani. Almeno tre i campi su cui conviene soffermare l'attenzione.

La narrazione. La pedagogia narrativa è una delle dimensioni della pedagogia e il narrare ne è la forma costitutiva. Da un punto di vista formativo, educare (ed educarsi) narrando vuol dire concepire l'educazione non solo come mezzo per accedere alla conoscenza, ma anche come luogo dove è possibile ascoltare se stessi e gli altri (cfr. D. Demetrio *Raccontarsi, l'autobiografia come cura di sé*). Il metodo biografico e autobiografico potrebbe, nelle forme opportune e consone all'esperienza di un giovane studente di pedagogia, permettere il ripensamento delle proprie memorie, costituire risorsa per la costruzione dell'identità,

educare all'uso di un linguaggio evocativo e creativo (anche fantastico), favorire l'ascolto delle memorie diverse attraverso l'assunzione empatica delle posizioni altrui.

La comparazione. Senza entrare nei particolari della epistemologia e della storia della pedagogia comparativa, è certo che un settore di cui essa si occupa riguarda i sistemi scolastici. Gli studenti hanno qualche nozione sulla nascita e l'evoluzione della scuola in Italia e in Europa, almeno tramite lo studio di momenti ed autori; è forse giunto il momento perché essi approfondiscano in modo più sistematico (o siano sollecitati a farlo) quanto avviene nello spazio intorno a loro. D'altra parte le finalità strumentali della comparazione in pedagogia sono importanti: essa serve a conoscere gli altri (nei confronti dei quali si possono avere schemi deformanti); serve a conoscere se stessi, ossia ciò che è originale e specifico.

L'interculturale. Nell'incontro fra culture, l'educazione gioca un ruolo importante. Solo pochi decenni fa le varie forme di iniziazione e la scuola erano in grado di introdurre i giovani nel mondo degli adulti e permettere l'assunzione di valori condivisi a loro volta trasmessi pacificamente. Oggi ciascuna forma di educazione deve tener conto che ogni giovane viene in contatto con una pluralità di concezioni, valori, convinzioni per cui, più che mai, essa ha il compito di formare personalità aperte e suscitare atteggiamenti non contrapposti di fronte a situazioni comuni. Scrive Geertz, un grande dell'antropologia contemporanea: «Gli usi della diversità e dello studio delle diversità servono proprio a questo, a rafforzare il potere della nostra immaginazione in modo da capire ciò che ci sta di fronte».

Come conclusione tre ordini di considerazioni non nel segno della retorica o dell'impossibile:

– l'istituzione non può ignorare i problemi che la pedagogia e l'educazione pongono in un mondo globalizzato. Se ha un senso partecipare alle prove OCDE-PISA ha anche un senso che essa (l'istituzione) solleciti negli studenti un minimo di interesse per le peculiarità riguardanti le scuole e le culture dei paesi con i quali i giovani si cimentano nelle prove;

– l'insegnante, al di là di quanto comporta la sua professionalità, dovrebbe essere una persona colta e aperta al nuovo. Ha la possibilità di usare strumenti multimediali che permettono di coprire spazi di conoscenza un tempo non accessibili. Può offrire piste di ricerca agli studenti che lo desiderano;

– gli studenti, ovvio, hanno altri interessi al di là di quelli scolastici, viaggiano, si informano, interpretano. Perché l'educazione alla ricerca e alla curiosità (quarto tema) non potrebbe incrociarsi con la pedagogia narrativa, comparativa, interculturale e diventare qualcosa di vivo e attuale?

Gianleonildo Zani - Università Cattolica del S. Cuore, Milano