

LIBRI

Italo Fiorin

LA BUONA SCUOLA

Processi di riforma e nuovi orientamenti didattici

Editrice La Scuola

Brescia 2008, pp. 218, € 19,50



Il testo si compone di sei capitoli che sviluppano, nel loro insieme, una idea di fondo: la buona scuola non è una scuola facile, ma una scuola significativa. La scuola è significativa quando sa far sperimentare agli alunni che quanto propone ha un senso per la loro vita. Questo è possibile quando gli insegnanti, e più in generale, gli adulti che hanno la responsabilità della formazione sono impegnati non semplicemente come singoli individui, ma come membri di una comunità professionale ed educativa, che condivide l'idea che la scuola sia non solo luogo nel quale si trasmettono conoscenze e si sviluppano abilità utili a soddisfare le richieste di un mercato in trasformazione, ma nel quale si apprendono gli alfabeti del vivere e del convivere, si impara a confrontarsi con le grandi domande di senso, si diventa cittadini responsabili non solo del proprio paese, ma del proprio pianeta.

Il primo capitolo mette in luce il nuovo paradigma che si è andato affermando, a livello internazionale, e che sta alla radice dei processi di riforma dei vari Paesi: il paradigma dell'apprendimento. Vengono, in particolare, evidenziate due possibili diverse interpretazioni, quella funzionalista e quella antropocentrica, che il volume fa propria.

Il secondo capitolo è dedicato al tema del curricolo, che viene inquadrato nella sua dimensione storica e teorica. Una attenzione particolare è rivolta all'impatto che le teorie del curricolo possono avere nel nostro Paese, dal momento che la legge sull'autonomia chiede alle istituzioni scolastiche di tradurre gli Indirizzi o Indicazioni nazionali in curricolo didattico.

Il terzo capitolo approfondisce il significato di apprendimento significativo, alla luce dell'esigenza di passare "dalla scuola dell'insegnamento alla scuola dell'apprendimento". L'idea chiave è espressa dal concetto di *empowerment* applicato alla didattica: tanto più l'alunno sarà protagonista del proprio apprendimento quanto meno l'insegnante interverrà in maniera diretta.

Il quarto capitolo si pone il problema dei metodi di insegnamento, visti come strumenti per una didattica orientata a favorire l'apprendimento significativo. Vengono individuate quattro dimensioni della significatività: cogni-

tiva, affettiva; scientifica; socio-culturale. Senza che sia possibile individuare un metodo didattico che si possa considerare in assoluto migliore di altri, vengono però suggeriti i criteri che ogni buon metodo dovrebbe rispettare.

Il quinto capitolo porta a riflettere sugli strumenti più propri dell'insegnante, le discipline di studio. Se si abbandona la scuola della trasmissione, come devono essere interpretate le discipline? Qual è il rapporto che collega le discipline scolastiche con le discipline scientifiche? Qual è il rapporto tra insegnamenti disciplinari e prospettiva interdisciplinare? Tra discipline e sviluppo delle competenze? E, infine, tra competenze e valori?

Il sesto capitolo, conclusivo del volume, delinea la cornice coerente con l'idea di relazione didattica tratteggiata nel testo. In esso viene riassunto il significato dell'intero discorso svolto attraverso i precedenti capitoli. La scuola nella quale la persona è centrale è descritta molto meglio dalla metafora della comunità che da quella dell'impresa. Nella scuola comunità professionale ed educativa le relazioni non sono controparti, i genitori non sono i sindacalisti dei loro figli, gli insegnanti non sono solo tecnici dell'istruzione, ma adulti autorevoli e significativi che, attraverso le discipline che insegnano e le relazioni che vivono, aiutano gli alunni a trovare il loro significato.

Silvio Ceccato e Pier Luigi Amietta

LA LINEA E LA STRISCIA

Il testamento pedagogico del Maestro inverosimile

FrancoAngeli,

Milano 2008 pp. 480, euro 25,00



Lo confesso: conoscevo (e conosco) Pier Luigi Amietta, già presidente dell'Associazione Italiana Formatori e figura di spicco della formazione aziendale in Italia, e conoscevo – non direttamente ma di *nome e fama* – Silvio Ceccato, *filosofo* e direttore per molti anni del Centro di Cibernetica e Attività Linguistiche dell'Università degli Studi di Milano, studioso dei rapporti tra mente e modelli cibernetici. Certo che li conoscevo (Ceccato è scomparso ormai 10 anni fa) ma non li conoscevo abbastanza (non è sempre così?) e così quando mi è arrivato *La linea e la striscia. Il testamento pedagogico del Maestro inverosimile* e li ho visti insieme come co-autori e ho guardato la fotografia sulla quarta di copertina che li ritrae in un frammento di un dialogo 'durante la preparazione di un incontro alla Scuola (elementare) di Via Muzio (a Milano)' (così recita la didascalia) ho capito che mi mancava un pezzo ed era un pezzo importante.

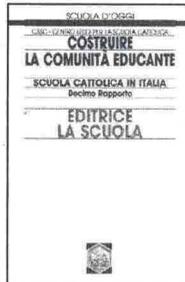
Era il pezzo che li ha visti lavorare insieme, nei due anni scolastici 1976-78, con i bambini della scuola elementare di Via Muzio per realizzare con loro l'esperienza del *maestro inverosimile* ovvero del *maestro* (perché Ceccato questo è stato) che non dà le *risposte* ma insegna, in questo caso ai bambini, a *porsi le domande*.

Il libro è il racconto appassionato, fedele e ricchissimo che Pier Luigi fa del percorso che Ceccato, il *maestro inverosimile*, ha fatto con i bambini attraverso temi che noi diremmo temi da grandi (la collettività, la libertà, il pensiero, la guerra, l'universo, l'uguaglianza, le differenze, ...) dimenticando quello che ci ha ricordato Gianni Rodari e cioè che i bambini non stanno in un mondo diverso da quello dei grandi ma sono immersi nel *nostro* (di grandi, almeno all'anagrafe) identico mondo. E allora *insegnare* (so che non si dovrebbe dire così ma non mi viene altro) a porsi le domande giuste è più importante che dare le risposte e questo i maestri dovrebbero fare (senno diventano istruttori, addestratori o forse - oso? - formatori). Certo questo modo di procedere rende *inverosimile* la relazione maestro-allievo (nel senso che la ridefinisce radicalmente): la rende tale anche oggi a più di 30 anni dal 1976 e certamente non solo per i bambini ma per tutti noi, convinti come siamo che quello che ci manca siano le risposte e non - invece - le domande (meglio se *buone*). Ecco perché questo libro, nei contenuti ma soprattutto nel metodo che lo attraversa, parla agli insegnanti e agli educatori: perché *apprendere* significa imparare a *porre* e *porsi* domande e *formarsi* significa - questo sì - costruire insieme, con fatica e per tentativi, una capacità di *risposta* che apra agli altri, ad altro e ad un inevitabile altro da sé. (Alberto Vergani)

COSTRUIRE LA COMUNITA' EDUCANTE

Scuola Cattolica in Italia

La Scuola,
Brescia 2008,
pp. 351, € 28,00



Negli ultimi anni il Centro Studi per la Scuola Cattolica della Conferenza Episcopale Italiana ha curato distinte ricerche sui soggetti che compongono la comunità educante della scuola cattolica. È evidente la logica che ha animato questo percorso e che consiste nel sottolineare, attraverso l'indagine sul campo e la tematizzazione specifica, il protagonismo delle diverse componenti della comunità educante, nella convinzione che la comunità è tale perché fondata sulle relazioni autentiche tra persone e che solo le persone in quanto tali possano dar vita ad una comunità. In coerenza con tale percorso, il CSSC ha cercato nel Decimo Rapporto di ricostruire la rete delle relazioni tra i soggetti finora indagati distintamente e di analizzare la comunità educante, facendo il punto sulle riflessioni teoriche, la situazione italiana e le indicazioni dei documenti della Chiesa. La seconda sezione analizza i risultati di un'indagine empirica qualitativa sulle comunità educanti di scuola cattolica, dalle scuole dell'infanzia della Fism ai centri di formazione professionale della Confai, passando per le scuole primarie e secondarie della Fidae. La terza sezione è dedicata agli approfondimenti sul tema, quali le proposte di rinnovamento, l'ap-

porto dell'ispirazione cristiana, le strategie e le relazioni educative, la valutazione e il contributo delle scuole dei movimenti.

Chiara Gemma

LA VITA COME INCONTRO

Per una comunità delle differenze

La Scuola,
Brescia 2008,
pp. 176, € 15,50



Quale significato ha oggi il termine incontro? Quali le forme più diffuse? Quando si può parlare di incontro-vero? Come viverlo e poi testimoniare? È un'esperienza riservata e concessa soltanto a qualcuno o a tutti? È un'utopia sociale, un dovere morale o forse semplicemente un ideale personale? A tali quesiti (e ad altri ancora) intende rispondere il presente lavoro che muove dall'analisi di un modello di vita del disimpegno per prospettare la vita come incontro nel senso di con realizzazione a partire dal riconoscimento della differenza come valore. È la proposta di una pedagogia dell'incontro che, rispetto ad una pedagogia dell'accoglienza (meramente assimilativa del diverso-straniero), pone le premesse perché il soggetto si apra alla flessibilità ovvero non sia solo ricettivo, bensì capace di rompere le catene che lo legano a se stesso. L'esigenza è di andare oltre per fare in modo che i limiti di una prospettiva non divengano i confini chiusi in se stessi, ma l'orizzonte entro cui spaziare.