

Perché è importante progettare La progettazione non è un optional

Alessandro Sacchella

La scuola trova la sua ragione d'essere nel momento in cui assicura ad ogni alunno il successo formativo. L'obiettivo principale della scuola è quindi quello di realizzare interventi di educazione, formazione e istruzione mirati allo sviluppo della persona, adeguati ai diversi contesti, alla domanda delle famiglie e alle caratteristiche specifiche dei soggetti coinvolti.

Oltre a ciò, educare alla cittadinanza, attiva, nei suoi molteplici aspetti, è la sfida che oggi più che mai, la scuola ha urgenza di raccogliere e condividere con la famiglia e con il territorio, ed è anche la scommessa sulla quale si misura il suo compito specifico e speciale di "educare istruendo". A differenza della famiglia e del resto della società, la scuola è l'unica agenzia che ha, per mandato istituzionale, il compito di predisporre, adottare e controllare gli strumenti necessari, affinché ciascun alunno possa sviluppare al meglio le proprie potenzialità. In altri termini, la traduzione più efficace possibile delle potenzialità di un alunno in reali abilità e competenze rappresenta il reale successo formativo, che costituisce la componente di sviluppo affidata alla scuola.

Tutto ciò in una visione più ampia che vede, attraverso la valorizzazione delle diverse identità e delle radici culturali di ogni studente, la formazione di cittadini italiani attivi che siano nello stesso tempo cittadini dell'Europa e del mondo. E. Cresson, nel suo *Libro bianco*, afferma infatti che è "urgente rivalutare la cultura generale, fondamentale per la costruzione di quelle **competenze** che risultano essenziali per comprendere situazioni complesse, interpretare il mondo, cogliere il senso dei fatti, le loro interconnessioni e diventare perciò cittadini consapevoli e disponibili ad *attivarsi* per il bene comune"¹. L'alternativa altrimenti, come dice N. Chomsky, consiste nell'andare a porre "una croce su una scheda (*didattica-nota personale*), per poi ripiombare a vedere la TV"².

In un sistema educativo di "istruzione e formazione professionale", l'insegnante deve essere pienamente consapevole della valenza educativa della sua attività in ogni ambito, ed agire in piena coerenza, esaltando l'unità dell'azione educativa in una visione sistemica ed integrata. A questo punto emerge la necessità che l'insegnante sappia facilitare l'apprendimento dei propri studenti tramite un'opportuna progettazione degli interventi formativi, un'organizzazione dell'ambiente di apprendimento facilitante, un adeguato sistema di valutazione, ma anche una corretta modalità di rendicontazione sociale.

Al centro di questa complessità reticolare troviamo l'alunno, con tutti i suoi bisogni formativi e le sue intelli-

genze, con i suoi ritmi e i suoi tempi di apprendimento, con le sue modalità di imparare e di stabilire relazioni significative; ed è intorno a questo ragazzo che cerchiamo di far interagire le diverse parti del sistema nel tentativo di affermare un equilibrio "sufficientemente buono" capace di aiutarlo a crescere.

Spetta quindi all'insegnante predisporre le condizioni cognitive, affettive e relazionali che in un dato contesto consentano allo studente di costruire le proprie conoscenze e abilità al fine di conseguire mete formative importanti per vivere bene nel proprio contesto sociale. Un sapere quindi che non è solo il risultato dell'assimilazione d'informazioni attraverso l'apprendimento, ma che permetta veramente agli alunni di capire il perché, operando in un certo modo e rispettando determinate procedure, si ottengono certi risultati piuttosto di altri.

Dentro la progettazione non c'è più in primo piano l'oggetto culturale fatto di contenuti disciplinari, ma il soggetto in apprendimento e tutto il mondo che gli ruota intorno e che la scuola gli media con la sua offerta formativa. Questa idea di progettazione prende in causa il "valore aggiunto"³ che la scuola intende realmente offrire



1 E. Cresson, *Insegnare e apprendere. Verso la società della conoscenza*, Bruxelles 1995.

2 N. Chomsky, *Il bene comune*, Piemme, Milano 2004.

3 D. Previtali, *La scuola con valore sociale*, Tecnodid, Napoli 2007. Il valore aggiunto è la capacità della scuola di promuovere al meglio lo sviluppo di tutte le risorse, con attenzione alle persone, in particolare agli studenti e con riferimento prioritario al miglioramento degli apprendimenti, tenuto conto delle condizioni di contesto in cui gli studenti vivono e le scuole operano

ai propri alunni attraverso l'attenzione posta al Progetto Educativo Complessivo.

Progettare quindi è “il modo con cui si intende procedere verso il cambiamento”⁴ tenendo conto della realtà, delle sue risorse e delle sue potenzialità, ma anche dei suoi vincoli e limiti.

Un insegnante che progetta a scuola deve essere consapevole che le scelte progettuali che compie, contribuiscono ad orientare l'allievo nella costruzione del suo progetto di vita⁵.

L'alfabetizzazione culturale, quindi ha senso se trasforma la conoscenza in cultura e questa in modo di vivere per permettere al soggetto di rispondere adeguatamente alle nuove esigenze delle persone e del territorio, in un contesto sempre più marcatamente “glocal”.

In questa ottica un insegnante deve chiedersi “Che cosa diventa importante prendere in considerazione nel momento della stesura di una progettazione educativa e didattica?”. Senza la pretese di essere esaustivi e con la consapevolezza che ogni aspetto che tratteremo successivamente avrebbe bisogno di un approfondimento sia a livello teorico che pratico proviamo a cogliere alcuni “elementi inderogabili” sui quali costruire una offerta formativa orientata alla lettura dei bisogni formativi degli studenti e del contesto in cui vivono.

Il primo elemento è sicuramente la **centralità dello studente**. Ciò presuppone una spiccata attenzione alle caratteristiche personali, agli stili di apprendimento, agli interessi, attitudini, talenti che ciascun ragazzo esprime in forme peculiari. Tutto ciò può essere svolto solo attraverso una attenta osservazione finalizzata e intenzionale. Nell'osservare l'insegnante deve porsi degli obiettivi ben precisi che consistono nella conoscenza e nella descrizione, il più possibile oggettiva, fedele e completa, delle caratteristiche dell'alunno in un determinato dominio (apprendimento - relazione - autonomia - comunicazione - mobilità ...), considerato rilevante e significativo rispetto a particolari interessi, motivazioni, curiosità.

Da ciò emerge, successivamente, una sequenza apparentemente semplice e lineare di elementi che, anche se diversamente definiti ed esplicitati, ricorrono in ogni contesto di progettazione formativa.

Essi sono:

- **i traguardi di sviluppo delle competenze** riferimenti ineludibili per gli insegnanti, in quanto indicano “le piste culturali e didattiche da percorrere e aiutano a finalizzare l'azione educativa allo sviluppo integrale dell'allievo”⁶.
- **Gli obiettivi di apprendimento** devono definire in modo chiaro e inequivocabile “conoscenze e abilità ritenuti indispensabili al fine di raggiungere i traguardi per lo sviluppo delle competenze”⁷.
- **Le esperienze significative di apprendimento** guardate e programmate nella loro realizzazione operativa, sotto il profilo sia dello sviluppo cognitivo che di quello personale e culturale degli studenti.
- **L'uso di metodologie didattiche differenziate e personalizzate** che contraddistinguono una efficace azione

formativa in quanto orientate a sviluppare sistemi di padronanza dei compiti e dei problemi, valorizzando l'apprendimento in contesti applicativi che favoriscano l'esplorazione e la scoperta, il lavoro di interazione e collaborazione tra pari valorizzando l'esperienza e le conoscenze di ciascuno. La classe/laboratorio quindi come lo strumento ordinario del fare scuola al fine di favorire l'operatività e allo stesso tempo il dialogo e la riflessione su quello che viene fatto. È sicuramente come viene ribadito nelle *Indicazioni per il curricolo*, se ben organizzata, “la modalità di lavoro che meglio incoraggia la ricerca e la progettualità, coinvolge gli alunni nel pensare, realizzare, valutare attività vissute in modo condiviso e partecipato con altri, e può essere attivata sia nei diversi spazi e occasioni interni alla scuola sia valorizzando il territorio come risorsa per l'apprendimento”⁸.

- **La flessibilità progettuale** risponde ad un'esigenza etica alla quale il docente non può in nessun modo sottrarsi, in quanto mira a far in modo che tutti gli allievi raggiungano i migliori risultati possibili attraverso la predisposizione di itinerari didattico-educativi personalizzati coerenti con i loro ritmi di apprendimento. Va tenuto costantemente presente che la flessibilità è lo strumento che la scuola utilizza per meglio favorire i processi di crescita educativa di tutti gli allievi, valorizzando le diversità e promuovendo le potenzialità di ciascuno.
- **La predisposizione di modalità di valutazione formativa**, ossia la rilevazione dei cambiamenti. Intendiamo con questo aspetto la verifica delle esperienze di apprendimento e delle azioni educative intraprese e realizzate, le analisi degli ostacoli, degli insuccessi e dei risultati, la loro ricollocazione istituzionale e culturale. In altre parole, la valutazione assume una preminente funzione formativa, di accompagnamento dei processi di apprendimento e di stimolo al miglioramento continuo.
- **La rendicontazione sociale del lavoro** come scelta educativa. Il docente ha il dovere di rendere conto delle scelte effettuate, degli impegni presi, dei risultati ottenuti con l'autonomia della propria azione. Tale scelta “assume valore sociale nel momento in cui è volontaria e d'intenzionale”⁹ e apre quindi a dimensioni etiche in cui il bilancio sociale è uno strumento di lavoro.

4 L. Guasti, P. Plessi, *Rapporto sul progetto giovani*, Università Cattolica di Brescia.

5 D. Ianes, F. Celi, S. Cramerotti, *Il piano educativo individualizzato progetto di vita. Guida 2003-2005*, Erickson, Trento 2003; “progetto di vita”, ossia deve permettere di pensare l'allievo non solo in quanto tale, ma come appartenente a contesti diversi dalla scuola (e non per questo ristretti alla sola famiglia). Soprattutto deve permettere un pensiero sull'allievo come persona che cresce e diventa adulto.

6 MIUR, *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione*, settembre 2012, p. 13.

7 *Ibidem*

8 *Ibi*, p. 27.

9 D. Previtali, “Responsabilità sociale” intervento al Seminario dirigenti, Rimini 2011, Tecnodid, Napoli.



Se questi possono essere considerati gli elementi guida che un insegnante deve tenere in considerazione per una corretta progettazione educativa e didattica, diventa utopico presupporre che l'insegnamento sia pura trasmissione di un sapere dominabile nei suoi contenuti. La crescita delle conoscenze, oggi, è tale che è impossibile pensare di poterla controllare; è tale da far avvertire a chi la vive consapevolmente un profondo senso di smarrimento da cui può uscire solo se dotato di adeguati strumenti di "orientamento".

Conoscere la propria disciplina vuol dire, per il docente che la insegna, sapere come le conoscenze che la costituiscono si organizzano al suo interno e come esse si relazionano con le altre discipline della propria area disciplinare e/o di altre aree disciplinari. Morin stesso ci dice che "ciò

che è oltre la disciplina è necessario alla disciplina, perché questa non sia automatizzata e alla fine resa sterile"¹⁰.

All'insegnante, in sostanza, è richiesta una piena padronanza della propria disciplina unitamente alla capacità di sapersi relazionare culturalmente con le altre discipline. È questa una condizione necessaria perché tra i docenti si crei un'effettiva collaborazione nella creazione di percorsi culturali che consentano di orientare gli studenti ad acquisire una visione della realtà dal punto di vista della "complessità", al di là di ogni forma deviante di riduzionismo. In questo modo le discipline si propongono come punti di vista per la scoperta di significati, più che verità da trasmettere, diventano strumenti per lo sviluppo di capacità di orientamento nel mondo, nella vita.

Le *Indicazioni per il curricolo* sottolineano che la "valorizzazione delle discipline avviene pienamente quando si evitano due rischi: sul piano culturale, quello della frammentazione dei saperi; sul piano didattico, quello della impostazione trasmissiva... Nella scuola secondaria di primo grado vengono favorite una più approfondita padronanza delle discipline e un'articolata organizzazione delle conoscenze, nella prospettiva dell'elaborazione di un sapere sempre meglio integrato e padroneggiato"¹¹.

Insegnare, infatti, non è solo trasmettere conoscenze che, oggi per lo strepitoso sviluppo delle moderne tecnologie informatiche, un minuscolo palmare mette a disposizione in ogni momento ed in ogni luogo, ma quello di "saperle organizzare", di sviluppare conoscenza, di far acquisire i modi di pensare delle principali discipline in modo che gli studenti, una volta usciti dal percorso scolastico, siano in condizione di saperli usare in contesti diversi e di applicarli a situazioni completamente nuove.

In questa prospettiva diventa importante non confondere la prestazione con la competenza. La prima è una azione ripetuta, mentre invece la competenza chiama in causa un sapere "cosa fare, quando farlo e come farlo" utilizzando le proprie capacità e saperi in relazione alla mutevolezza del contesto, alla variabilità e complessità di esso. Un alunno è competente "quando raggiunge la capacità di giudizio nelle operazioni che compie"¹².

Un docente che progetta utilizzando la riflessione in azione, intesa come il carattere riflessivo del pensare a ciò che si fa e del pensare i pensieri a partire dai quali si decide la qualità dell'agire¹³ è un insegnante di qualità, che sa attribuire un significato a quanto sta facendo, riesce a valutare l'adeguatezza del suo percorso e del suo intervento, ma soprattutto sa apportare tempestivamente correttivi migliorativi riferiti al percorso educativo e didattico.

Alessandro Sacchella

¹⁰ E. Morin, *La testa ben fatta*, R. Cortina, Milano 2000, pp. 111-12.

¹¹ MIUR, *Indicazioni per...*, op. cit., p. 25

¹² L. Guasti, *Didattica per competenze*, Erickson, Trento 2012, p. 17.

¹³ Il riferimento è a Donald Schön in particolare al suo testo *Il professionista riflessivo*, Franco Angeli, Milano 2006.