

LETTERA APERTA ALL'ON. MINISTRO DEL MIUR, PROF. FRANCESCO PROFUMO

da parte dell'ex ispettore tecnico UMBERTO TENUTA (utenuta@alice.i)

*“Il più grande segno di successo per un insegnante ...
è poter dire: “I bambini stanno lavorando
come se io non esistessi.”*

MARIA MONTESSORI

Onorevole Ministro Profumo, ministro *tecnico* (non ne capisco il significato!) del MIUR, mi auguro voglia consentire ad un altro *tecnico* (ex ispettore *tecnico* del MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE), di descriverLe in una **LETTERA APERTA**, frutto delle sue riflessioni di **nove anni di docente** di scuola primaria, di **quattordici anni di direttore didattico** e di **ventotto anni di ispettore tecnico** del MIUR, per complessivi **48 anni di servizio di ruolo nella scuola primaria**, seguiti da **dieci anni** — svolti in sei anni — di **docente a contratto** presso l'Università degli studi di Salerno, e da una successiva **intensa attività di formatore nelle scuole, negli ultimi tre anni soprattutto nei PON**, oltre che **autore di sette volumi** pubblicati da LA SCUOLA EDITRICE di BRESCIA, di **due volumi** presso la ANICIA di Roma, filiazione della benemerita ARMANDO ARMANDO EDITRICE, di **tre sezioni di testi collettanei**¹ e di **centinaia di saggi** sulle più prestigiose Riviste di livello nazionale.

Cercherò di essere essenziale, rischiando di risultare estremamente schematico.

A) FINALITÀ DELLA SCUOLA

<<*Ogni uomo è destinato ad essere un successo e il mondo è destinato ad accogliere questo successo*>>².

Tale obiettivo è riportato insistentemente nella normativa e, in particolare, negli **artt. 1 e 4 del D.P.R. 275/1999 (REGOLAMENTO DELL'AUTONOMIA SCOLASTICA)**:

➤ **Art. 1 (Natura e scopi dell'autonomia delle istituzioni scolastiche)**: <<*L'autonomia delle istituzioni scolastiche è garanzia di libertà di insegnamento e di pluralismo culturale e si sostanzia nella progettazione e nella realizzazione di interventi di educazione, formazione e istruzione mirati allo sviluppo della persona umana, adeguati ai diversi contesti, alla domanda delle famiglie e alle caratteristiche specifiche dei soggetti coinvolti, al fine di garantire loro il **SUCCESSO FORMATIVO***>>;

➤ **Art. 4 — (Autonomia didattica)**: <<*Le istituzioni scolastiche.., a norma dell'articolo 8, concretizzano gli obiettivi nazionali in percorsi formativi funzionali alla realizzazione del **diritto ad apprendere** e alla **crescita educativa di tutti gli alunni**, riconoscono e valorizzano le*

¹ TENUTA U., *La flessibilità nella scuola dell'autonomia*, ANICIA, ROMA, 2002; TENUTA U., *Il Piano dell'offerta formativa — Moduli e unità didattiche — La programmazione nella scuola dell'autonomia*, ANICIA, ROMA, 2001, con CD-ROM; TENUTA U., *Individualizzazione — Autonomia e flessibilità nell'azione educativa e didattica*, La Scuola, Brescia, 1998; TENUTA U., *I numeri in colore*, LA SCUOLA, BRESCIA, ill. a colori, pp.96, illustrato a colori, 1994; TENUTA U., *L'ambito matematico-scientifico*, in: FIORIN I. (a cura di), *L'innovazione nella scuola elementare*, LA SCUOLA, BRESCIA, 1994; TENUTA U., *Itinerari di Logica Probabilità Statistica Informatica*, LA SCUOLA, BRESCIA, 1992, ill., pp. 344; TENUTA U., *Itinerari aritmetici*, LA SCUOLA, BRESCIA, 1991, ill., pp. 256; TENUTA U., *Itinerari geometrici*, LA SCUOLA, BRESCIA, 1991, illustrato a colori, pp. 244; TENUTA U., *Educazione matematica*, in: AA.VV., 85-Nuovi Programmi, FRATELLI CONTE, NAPOLI, 1985 e 1986; TENUTA U., *Tecnologie nei processi di apprendimento per alunni in situazione di handicap*, in BALDI M., *I QUADERNI INTERMEDIA NUMERO 1*, Cava dei Tirreni, 2001; TENUTA U., *Le finalità formative da perseguire attraverso le tecnologie multimediali*, in STIO R., *L'utilizzo delle nuove tecnologie nella didattica*, PROVVEDITORATO STUDI, SALERNO, 2001; TENUTA U. *L'attività educativa e didattica nella scuola elementare — Come organizzare l'ambiente educativo e di apprendimento*, LA SCUOLA, BRESCIA, 1989.

² FAURE E. (a cura di), *Rapporto sulle strategie dell'educazione*, Armando-UNESCO, Roma, 1973, p. 249..

diversità, promuovono le potenzialità³ di ciascuno adottando tutte le iniziative utili al raggiungimento del SUCCESSO FORMATIVO>>.

B) IL SUCCESSO FORMATIVO VA INTESO COME PIENA, INTEGRALE, ORIGINALE FORMAZIONE DELLA PERSONALITÀ DI TUTTI GLI ALUNNI

—**PIENA: massimale.** E, quindi, al più alto livello.

—**INTEGRALE:** non solo *istruzione* (saperi, nozioni, conoscenze), ma come afferma la CRESSON: *sapere, saper fare, saper essere*⁴, in tutti i campi in cui si è espressa l'umanità dei figli di LUKY, *da quello fisico a quello logico*⁵;

—**ORIGINALE:** sette miliardi di esseri umani, l'uno diverso dall'altro, anche se gemelli. In merito, preferisco parlare di *personalizzazione formativa* anziché di *individualizzazione dell'insegnamento*, pur avendo scritto un libro con tale titolo⁶.

—**FORMAZIONE:** non solo *istruzione* ma anche *formazione* (evito l'espressione *istruzio-ne formativa* ed il termine *educazione*, che comunemente viene fatto derivare da *ex-ducere*, secondo una concezione delle doti innate o *potenzialità*⁷, che non si può accettare: secondo la teoria del **Mastery learning**⁸, anche gli *alunni diversamente abili* potrebbero raggiungere livelli massimali di formazione se avessero i tempi adeguati e se si utilizzassero le metodologie adeguate, cosa che non avviene nemmeno coi cosiddetti *docenti di sostegno*, dei quali nessuno è riuscito a trovare un ruolo da svolgere, se non quello di fare da angeli custodi o di portar via dalle classi gli alunni diversamente abili, facendoli operare nei **laboratori di sostegno** (per carità: vengono chiamati *laboratori*, e non più *classi speciali*!).

C) METODOLOGIE PER GARANTIRE A TUTTI GLI ALUNNI IL SUCCESSO FORMATIVO

Se l'*educazione* o, meglio, la *formazione* è lo strumento per garantire a tutti gli alunni il **successo formativo**, inteso come detto sopra, **cosa deve fare la scuola?**

³ Noi rifiutiamo il concetto genetista di *potenzialità* che sa di *ereditarietà*. Scrive al riguardo il DOLL che <<Per *capacità potenziali* dei singoli noi intendiamo quelle *potenzialità di grandezza imprevedibile*, che possono scaturire dall'interno della personalità: *potenzialità che possono venire sviluppate o ridotte col processo educativo... le capacità potenziali non sono considerate come delle qualità congenite nell'individuo, che divengono attuali attraverso un processo di maturazione su cui non influisce in alcun modo l'ambiente. Anzi, queste capacità si sviluppano e si "manifestano nello scambio dinamico di influssi fra l'individuo e il suo ambiente". Vengono definite capacità "potenziali" perché sono un modo di essere dell'individuo, sono una capacità individuale di reagire positivamente e in modo praticamente imprevedibile: "senza alcun preconconcetto quanto ai ...limiti" delle capacità potenziali.... L'essenza della concezione ebraica e greca dell'uomo era invece di porre l'accento sulla personalità umana dotata di capacità potenziali illimitate, di considerare positivo il fatto che gli sviluppi della personalità umana sono imprevedibili...>> (DOLL R. C., *L'istruzione individualizzata*, La Nuova Italia, Firenze, 1969, pp. XI, 19, 21).*

⁴ CRESSON, E., *Insegnare ad apprendere. Verso la società conoscitiva, Libro bianco su istruzione e formazione*, Lussemburgo, Commissione Europea. 1995.

In merito cfr. anche: TENUTA U., *I contenuti essenziali per la formazione di base: homo patiens, habilis, sapiens*, in *Rivista dell'istruzione*, Maggioli, Rimini, 1998, N. 5; TENUTA U., *Verificare le conoscenze essenziali, ma soprattutto le capacità ed anche gli atteggiamenti*, in *Rivista dell'istruzione*, Maggioli, Rimini, 2002, n. 4; TENUTA U., *Atteggiamenti: non solo conoscenze, non solo capacità*, *Il Dirigente scolastico*, ScuolaSNALS, Roma, gennaio 2002; TENUTA U., *Conoscenze Capacità Atteggiamenti*; TENUTA U., *Obiettivi Formativi da Raggiungere*; TENUTA U., *Obiettivi Formativi e Competenze*; TENUTA U., *Obiettivi Specifici di Apprendimento*; TENUTA U., *Obiettivi: come districarsi?*, nel sito [Http://www.edscuola.com/dida.html](http://www.edscuola.com/dida.html).

⁵ <<...la logica non è innata nel bambino. Se la logica stessa si costruisce invece di essere innata, ne consegue che il primo compito dell'educazione è di formare la ragione>> (PIAGET J., *Dove va l'educazione*, Armando, Roma, 1974, p. 51)..

⁶ In merito cfr.: TENUTA U., *Individualizzazione – Autonomia e flessibilità nell'azione educativa e didattica*, La Scuola, Brescia, 1998. Vedi anche: TENUTA U., *La flessibilità nella scuola dell'autonomia*, ANICIA, ROMA, 2002; CLAPARÈDE E., *La scuola su misura*, La Nuova Italia, Firenze, 1952

⁷ In merito cfr.: TENUTA U., *Potenzialità o possibilità formative?*, in www.rivistadidattica.com

⁸ In merito cfr.: BLOCK J.H. (a cura di), *Mastery learning - Procedimenti scientifici di educazione individualizzata*, Loescher, Torino, 1972; BLOCK J.H., ANDERSON L.W., *Mastery learning in classe*, Loescher, Torino, 1978.

È, questo, un interrogativo che la scuola non si pone, e forse non si pone nemmeno il MIUR con la dovuta attenzione.

AL 99% LA SCUOLA ITALIANA FUNZIONA UNIFORMEMENTE, SENZA POTER RISPETTARE LE CARATTERISTICHE PERSONALI DEI SINGOLI ALUNNI:

➤sempre, un formale *Piano dell'offerta formativa*, predisposto di consueto da un gruppo ristretto di docenti o dal Dirigente scolastico;

➤un formale *Profilo dinamico funzionale* per ogni alunno con le *comunicazioni ai genitori*, che spesso hanno il solo risultato di creare contrasti, conflitti, diatribe coi genitori, coi quali non certo si realizza sempre quella collaborazione che così efficacemente veniva descritta negli *Orientamenti educativi del 1991 per la scuola dell'infanzia*;

➤forse, solo in alcune scuole, una sbiadita *Programmazione didattica settimanale o bisettimanale per la classe*, almeno nella scuola primaria, come mero adempimento formale;

➤sempre, però, le *lezioni ex cattedra*, ormai di rito senza pedana, e qualche *illustrazione* alla lavagna da parte del docente, di rado con qualche accorgimento didattico come le *mappe cognitive*⁹, i *cartelloni* e le immancabili *carte geografiche* alle grigie pareti;

➤come se non mancassero le fotocopiatrici a colori per gli *schemi delle lezioni predisposte dai docenti* da consegnare a tutti gli alunni, gli obbligatori ed insostituibili *libri testo* per le singole discipline, che le benemerite Case editrici non mancano di far predisporre da parte di quali esperti non ha importanza;

➤le *esercitazioni domestiche* o, più raramente, *scolastiche*;

➤le *interrogazioni orali* e, solo da parte di qualche strano docente, le *autocorrezioni*, magari con *ipertesti* ed *ipermedia*;

❖IL DOCENTE INSEGNA

➤Scrivendo la CRESSON che la scuola ha il compito di far acquisire agli alunni il *sapere*, il *saper fare* ed il *saper essere*?¹⁰

➤E nel D.LVO 16 APRILE 1994, N. 297 (Testo unico delle disposizioni legislative in materia di istruzione) si legge:

<<Art. 1 - Formazione della personalità degli alunni e libertà di insegnamento

1. Nel rispetto delle norme costituzionali e degli ordinamenti della scuola stabiliti dal presente testo unico, ai docenti è garantita la libertà di **insegnamento** intesa come autonomia didattica e come libera espressione culturale del docente;

⁹ AUSUBEL D.P., *Educazione e processi cognitivi. Guida psicologica per gli insegnanti*, Angeli, Milano, 1998; BANDURA A. (a cura di), *Il senso di autoefficacia. Aspettative su di sé e azione*, Erickson, Trento, 1996; GAGNÉ E.D., *Psicologia cognitiva e apprendimento scolastico*, SEI, Torino, 1989; GIGLIOLI A., COLLINASSI G., "Le mappe per apprendere - Come rappresentare il pensiero", Luca Sossella Editore, Bologna, 2011; GINEPRINI M., GUASTAVIGNA M., "Mappe per capire. Capire per mappe", Carocci, Roma, 2004; GUASTAVIGNA M., "GraficaMente", Carocci, Roma, 2008; HOFSTADTER D., *L'io della mente*, Adelphi, Milano, 1985, in INSEGNARE FILOSOFIA 2 1997 DIDATTICA - Mappe concettuali, uno strumento per la promozione dell'apprendimento significativo di Alberto Emiliani; MARGIOTTA U., *Pedagogia 99 glossario* <http://helios.unive.it/pedagog/glossario.htm>; MINSKY M., *La società della mente*, Adelphi, Milano, 1989; NOVAK J. D., GOWIN D. B. (1989), *Imparando a imparare*, Sei, Torino; NOVAK J. D., *L'apprendimento significativo*, Erickson, Trento, 2001; NOVAK J.D., "L'apprendimento significativo", Edizioni Centro Studi Erickson, Trento, 2001; SCOCCO A., "Costruire mappe per rappresentare e organizzare il proprio pensiero", Ed. Franco Angeli, Milano 2008; TIFI A. (2003), *Le parole della scienza*, <http://81.113.59.234/tifi/tifi.htm>; TRINCHERO R. (2002), *Manuale di ricerca educativa*, Franco Angeli, Milano; TRINCHERO R., TODARO P. (2000), *Nuovi media per apprendere. Principi di formazione a distanza in rete*, Tirrenia Stampatori, Torino; VARISCO B. M. (1995), *Mappe concettuali: una bussola per l'insegnamento-apprendimento universitario? Una ricerca pilota*, in VERTECCHI B. (a cura di), *Per una nuova qualità della scuola*, Tecnodid, Napoli; VARISCO B. M. (2000), *Metodi e pratiche della valutazione. Tradizione, attualità e nuove prospettive*, Guerini & Associati, Milano.; VARISCO B. M. (2002), *Costruttivismo socio-culturale. Genesi filosofiche, sviluppi psicopedagogici, applicazioni didattiche*, Carocci, Roma.

¹⁰ CRESSON, E., *Insegnare ad apprendere. Verso la società conoscitiva, Libro bianco su istruzione e formazione*, Lussemburgo, Commissione Europea. 1995.

2. L'esercizio di tale libertà è diretto a promuovere, attraverso un confronto aperto di posizioni culturali, la **piena formazione della personalità degli alunni**;
3. È garantita l'autonomia professionale nello svolgimento dell'attività didattica, scientifica e di ricerca.

Come, dove, quando?

Con ammirevole sollecitudine dell'ex Ministra del MIUR tutte le scuole che ne hanno fatto richiesta sono state messe nella condizione di fornirsi di LIM, le quali servono per far lezione, indipendentemente dalle predilezioni dei docenti, qualcuno dei quali preferisce le unità didattiche.

Art. 2 - Tutela della libertà di coscienza degli alunni e diritto allo studio

1. L'azione di promozione di cui all'articolo 1 è attuata nel rispetto della coscienza morale e civile degli alunni>>.

➤ **INSEGNAMENTO: Insegnare**, dal tardo latino *in* e *signare* (*insignare*), nel senso di **incidere, imprimere dei segni** (nella mente degli alunni).

Appare evidente il collegamento stretto di tale concezione con la **Psicologia empiristica** che concepiva la mente dell'alunno come una *tabula rasa*, sulla quale l'insegnante andava a incidere i *segni* (*in-signare*). Oggi non v'è chi non veda che si tratta di una visione dell'*insegnamento* completamente superata, nel momento in cui universalmente si riconosce che l'insegnante non può imprimere le conoscenze nella mente degli alunni, come già si prevedeva nei **Programmi Didattici del 1867** (<<Il maestro si astenga dal dare dimostrazioni che in quella tenera età non sarebbero intese. Si limiti ad **imprimer bene nelle menti degli scolari le definizioni e le regole**>>)¹¹. Anche se si tratta di una concezione che ancora perdura e addirittura sembra risultare predominante, tuttavia si deve riconoscere che essa risulta infondata, in quanto dalla **Psicologia più aggiornata** l'apprendimento non viene più concepito come un processo passivo di colui che offre al docente la sua *tabula rasa* perché egli vi **segna** (incida) le conoscenze. La smentita più evidente viene dalla constatazione che non v'è un solo docente che riesca a *imprimere* (un francesismo!) tali concetti nelle menti dei suoi 25 alunni attraverso le loro semplici definizioni. Evidentemente, *insegnare* non significa affatto imprimere (un francesismo; **stampare**) nella mente, incidere (come nell'arte incisoria!) su una *tabula rasa* (*in-signare*).

Già Tommaso d'Aquino aveva affermato che **imparare** significa **inventare**: <<vi è un doppio modo di acquistare la scienza: uno **quando la ragione naturale da se stessa giunge alla conoscenza di cose ignote** - e questo modo si chiama **invenzione**; l'altro **quando la ragione naturale viene aiutata da qualcuno dall'esterno** - e questa maniera si chiama **dottrina (insegnamento)**. In ciò in vero che viene prodotto dalla natura e dall'arte, l'arte procede allo stesso modo e con gli stessi mezzi che la natura. Come infatti la natura garantirebbe riscaldando chi soffre di frigidezza, così fa pure il medico; per cui si dice che **l'arte imita la natura**. Il simile accade anche nell'acquisto della scienza: **il docente cioè conduce altri alla scienza di cose ignote allo stesso modo che uno, scoprendo, conduce se stesso alla conoscenza di ciò che ignora**>>¹².

Per apprendere occorre trovarsi nella stessa situazione di colui che per primo ha imparato, facendo le sue scoperte, le sue invenzioni, le sue costruzioni mentali.

¹¹ LOMBARDI F.M., *I Programmi per la scuola elementare dal 1850 al 1985*, La Scuola, Brescia, 1987, pp. 49-50.

¹² S. TOMMASO D'AQUINO (a cura di M. Casotti), *De magistro*, La scuola, Brescia, 1957, p 28).

Questa concezione è oggi confermata dalla ricerca psicologica più avanzata, che è quella del **Cognitivismo costruttivistico**¹³: **imparare significa reinventare/ricostruire le conoscenze, partendo da situazioni problematiche (Problem solving)**¹⁴ e **operando in gruppo (Cooperative learning)**¹⁵.

<<**Il problema è il primum della ricerca scientifica, ma è anche il primum dell'insegnamento. Il problema è il fondamento della motivazione a ricercare. È il problema che trasforma la scuola da luogo di noia e di pena (E quanta noia e quanta pena, la dimostrano gli alunni irrequieti!) —dove si danno risposte a domande non poste—in "centro di ricerca"**>>¹⁶.

In tale prospettiva, il Ministro Moratti, evidentemente coadiuvato da esperti di gran valore, aveva sostituito le **UNITÀ DI APPRENDIMENTO** alle tradizionali ed inefficaci **UNITÀ DIDATTICHE**.

Le **UNITÀ DIDATTICHE** indicano le **LEZIONI**, l'attività di **insegnamento**¹⁷.

Le **UNITÀ DI APPRENDIMENTO** indicano invece le **situazioni in cui gli alunni vengono messi nella condizione di inventare** ovvero, più correttamente, **costruire i concetti**.

Forse, al riguardo, torna opportuno riportare il motto di Confucio:

se ascolto dimentico — se vedo ricordo —se faccio capisco

Tuttavia, PIAGET affermava che <<**L'intelligenza è un sistema di operazioni... L'operazione non è altro che azione: un'azione reale, ma interiorizzata, divenuta reversibile. Perché il bambino giunga a combinare delle operazioni, si tratti di operazioni numeriche o di opera-**

¹³ In merito cfr.: ARMEZZANI, M. (2002). *Esperienza e significato nelle scienze psicologiche*. Bari: Laterza; ARMEZZANI, M. (a cura di) (2004). *In prima persona. La prospettiva costruttivista nella ricerca psicologica*. Milano: Il Saggiatore; ARMEZZANI, M., GRIMALDI, F., PEZZULLO, L. (2003). *Tecniche costruttiviste per la diagnosi psicologica*. Milano: McGraw-Hill; BANNISTER, D., FRANSELLA, F. (1986). *L'uomo ricercatore. Introduzione alla psicologia dei costrutti personali* (ed. it. a cura di G. Chiari e M. L. Nuzzo). Firenze: Psycho di G. Martinelli; BERGER, P.L., LUCKMANN, T. (1969). *LA REALTÀ COME COSTRUZIONE SOCIALE*. BOLOGNA: IL MULINO; BUTT, T. (2009). *George Kelly e la psicologia dei costrutti personali*. Milano: Franco Angeli; CHIARI, G., NUZZO, M. L. (a cura di) (1984). *Crescita e cambiamento della conoscenza individuale. Psicologia dello sviluppo e psicoterapia nella prospettiva cognitivista*. Milano: Franco Angeli; KELLY, G. A. (2004). *La psicologia dei costrutti personali. Teoria e personalità*. Milano: Cortina; MANCINI, F., SEMERARI A. (A CURA DI) (1985). *La psicologia dei costrutti personali: saggi sulla teoria di G.A. Kelly*. Milano: Franco Angeli; MATURANA, H., VARELA, F. (1992). *L'albero della conoscenza*. Milano: Garzanti; VARISCO BIANCA M., *Costruttivismo socio-culturale. Genesi filosofiche, sviluppi psico-pedagogici, applicazioni didattiche*, CAROCCI, 2002; WENGER, E., *Comunità di pratica*, Raffaello Cortina, Milano, 2006; VARISCO BIANCA M., *Costruttivismo socio-culturale. Genesi filosofiche, sviluppi psico-pedagogici, applicazioni didattiche*, CAROCCI, 2002; WENGER, E., *Comunità di pratica*, Raffaello Cortina, Milano, 2006; VON GLASERSFELD, E. (1998). *Il costruttivismo radicale. Una via per conoscere e apprendere*. Roma: Società Stampa Sportiva; WATZLAWICK, P. (a cura di) (1988). *La realtà inventata. Contributi al costruttivismo*. Milano: Feltrinelli.

¹⁴ In merito al *Problem solving* cfr.: MOSCONI G., D'URSO V. (a cura di), *La soluzione di problemi. Problem-solving*, Giunti-Barbèra, Firenze, 1973; KLEINMUNTZ B. (a cura di), *Problem solving Ricerche, metodi, teorie*, Armando, Roma, 1976; DUNC-KER K., *La psicologia del pensiero produttivo*, Giunti-Barbèra, Firenze, 1969; WERTEIMER M., *Il pensiero produttivo*, Giunti-Barbèra, Firenze, 1965; DORNER D., *La soluzione dei problemi come elaborazione dell'informazione*, Città Nuova, Roma, 1988. Per la problematica dell'ermeneutica, cfr: GENNARI M., *Interpretare l'educazione. Pedagogia, semiotica, ermeneutica*, La Scuola, Brescia, 1992; MALAVASI P., *Tra ermeneutica e pedagogia*, La Nuova Italia, Firenze, 1992.

¹⁵ In merito al *Cooperative learning* cfr.: JOHNSON, D.W. ET AL., *Apprendimento Cooperativo in Classe*, Edizioni Erickson, Trento, 1997; PONTECORVO C., AIELLO A.M., ZUCCHERMAGLIO C., *Discutendo si impara. Interazione sociale e conoscenza a scuola*, NIS, Roma, 1991; PONTECORVO C. (a cura di), *La condivisione della conoscenza*, La Nuova Italia, Firenze, 1993; PONTECORVO C., AIELLO A.M., ZUCCHERMAGLIO C., (a cura di), *I contesti sociali dell'apprendimento. Acquisire co-noscenze a scuola, nel lavoro, nella vita quotidiana*, LED, Milano, 1995; LIGORIO M.B., *Apprendimento e collaborazione in ambienti di Realtà Virtuale. Teoria, metodi, tecniche ed esperienze*, Garamond, Roma 2002.

¹⁶ ANTISERI D., *Insegnare per problemi*, in: *Insegnamento della matematica e delle scienze integrate*, vol. 8, n. 1, febbraio 1985, p. 12.

¹⁷ In merito cfr.: *Insegnare ed apprendere* di Umberto Tenuta, in www.rivistadidattica.com

zioni spaziali, è necessario che abbia **manipolato**, è necessario che abbia **agito, sperimentato** non solo su disegni ma su un **materiale reale, su oggetti fisici...**>¹⁸.

E BRUNER aggiungeva: <<Se è vero che l'abituale decorso dello sviluppo intellettuale procede dalla **rappresentazione attiva**, attraverso **quella iconica**, alla **rappresentazione simbolica** della realtà, è probabile che la migliore progressione possibile seguirà la stessa direzione>>¹⁹, precisando: <<la scuola è l'ingresso nella vita della ragione. È, certamente, vita essa stessa, e non mera preparazione alla vita; tuttavia è **uno speciale tipo di vita, accuratamente programmato** al fine di sfruttare al massimo quegli anni ricchi di possibilità formative che caratterizzano lo sviluppo dell'homo sapiens e che distinguono la specie umana dalle altre>>²⁰.

➤ UNO SPECIALE TIPO DI VITA, ACCURATAMENTE PROGRAMMATO

Ma programmato come?

Se, come affermano Piaget e Bruner, << l'abituale decorso dello sviluppo intellettuale procede dalla **rappresentazione attiva**, attraverso **quella iconica**, alla **rappresentazione simbolica**>>, alle quali oggi occorre aggiungere la **rappresentazione virtuale**²¹, allora **le aule diventano laboratori** forniti di:

—1a-materiali concreti, comuni, come le *cianfrusaglie agazziane*²²;

—1b-materiali concreti strutturati, come i Numeri in colore, i Blocchi logici, i Blocchi aritmetici multibase ecc.;

—2-materiali virtuali che abbiano le caratteristiche previste dall'apposito brevetto²³;

—3-materiali iconici;

—4-materiali simbolici.

Questo itinerario risponde a quello che Piaget e gli studiosi più aggiornati ritengono il normale percorso dello sviluppo intellettuale che procede dalla **rappresentazione attiva**, attraverso quella **virtuale** ed **iconica**, alla **rappresentazione simbolica**, meta ineliminabile dei processi di apprendimento.

➤ PROGRAMMAZIONE DELL'AMBIENTE DI APPRENDIMENTO OVVERO DELLE UNITÀ DI APPRENDIMENTO

E chi lo programma questo ambiente?

Il docente, che dovrebbe conoscere i singoli alunni?

Non certo con le **LIM**, che hanno di fatto abrogato le **unità di apprendimento** della Moratti, ripristinando le **lezioni espositive**, comprese quelle **empiriocentriche** di cui parlava il Titone²⁴. Non certo con le **LIM**, il cui costo sarebbe bastato a fornire tutte le aule di dodici/tredici **Notetbook**, anche se ne sarebbero bastati otto/nove, **facendo operare gli alunni a due a due ovvero a tre a tre**, come si vuole nel **Cooperative learning**, muovendo da **situazioni problematiche (Problem solving)**?

Al riguardo, ZOLTAN P. DIENES, il più grande innovatore dell'apprendimento matematico nella seconda metà del XX secolo, precisava:

¹⁸ PIAGET J., *Avviamento al calcolo*, la Nuova Italia, Firenze, 1956, p. 31

¹⁹ BRUNER J.S., *Verso una teoria dell'istruzione*, Armando, Roma, 1967, p. 85.

²⁰ BRUNER J. S., *Dopo Dewey*, Armando, Roma, 1964, p. 17

²¹ TENUTA U., *Quarta rappresentazione: rappresentazione virtuale*, in <http://www.rivistadidattica.com>

²² Agazzi R., *Come intendo il museo didattico*, La Scuola, Brescia, 1967.

²³ TENUTA U., *Rappresentazione virtuale*, in www.rivistadidattica.com

²⁴ TITONE R., *Psicodidattica*, La Scuola, Brescia, 1977

<< **Dovrà essere abolito quasi completamente l'attuale metodo di insegnamento in classe dove l'insegnante pontifica, in posizione di potere centrale, e dovrà essere sostituito con lo studio individuale ed a piccoli gruppi, usando materiale concreto ed istruzioni scritte, con l'insegnante che agisce come guida e consigliere**>>²⁵.

Risolvendo situazioni problematiche in gruppo, non solo si acquisisce il **sapere** (le conoscenze), ma, come vuole la concezione europea dell'educazione, anche il **saper fare** (le capacità, le competenze) e soprattutto il **saper essere** (amore del sapere)²⁶, il quale, nella prospettiva dell'**educazione permanente**²⁷, costituisce l'obiettivo prioritario della scuola.

Peraltro, le **unità di apprendimento**, essendo effettuate da **gruppi di alunni costituiti sulla base delle loro caratteristiche personali** (livelli di sviluppo e di apprendimento, stili e ritmi apprenditivi, culture di appartenenza), consentono la **personalizzazione formativa**, favorendo i processi apprenditivi da parte di tutti gli alunni, compresi quelli **iperdotati** ed **ipodotati**, con le conseguenze che Ella, Signor Ministro, ne può trarre, anche relativamente all'impiego dei docenti.

ALCUNI EFFETTI DELLE UNITÀ DI APPRENDIMENTO

SUCCESSO FORMATIVO

Realizzare una **scuola personalizzata**, come consentono solo le **unità di apprendimento**, significa creare i presupposti per garantire a tutti i singoli alunni il **successo formativo**, che è l'obiettivo che ogni scuola deve porsi.

Il malessere della scuola odierna nasce dalla mancata **personalizzazione formativa**, che già il Claparède aveva auspicato²⁸: mentre tutto intorno alla scuola si è evoluto, la scuola è rimasta quella medioevale del banco a due posti²⁹, della cattedra, dell'insegnamento, della lezione collettiva, seppure abbellita dalla costose LIM.

La **scuola personalizzata** è la scuola dell'**efficienza** e dell'**efficacia**, anche perché rispetta le **identità personali** che sono la ricchezza più grande di ogni essere umano: "**come me non c'è nessuno**" non è un miserevole vanto personale ma una ricchezza per le persone, per le nazioni, per il mondo globalizzato!

D'altra parte, questo è un impegno cui nessuna scuola può venire meno, in quanto, previsto, tra l'altro dall'Art. 4 del D.P.R. 275/1999:

<<1. Le istituzioni scolastiche, **nel rispetto della libertà di insegnamento, della libertà di scelta educativa delle famiglie e delle finalità generali del sistema, a norma dell'articolo 8 concretizzano gli obiettivi nazionali in percorsi formativi funzionali alla realizzazione del diritto ad apprendere e alla crescita educativa di tutti gli alunni, riconoscono e valorizzano**

²⁵ DIENES Z.P., *Costruiamo la matematica*, ED. O.S., FIRENZE, 1962, p. 27.

²⁶ CRESSON, E., *Insegnare ad apprendere. Verso la società conoscitiva, Libro bianco su istruzione e formazione*, Lussemburgo, Commissione Europea. 1995. In merito cfr. anche: TENUTA U., *I contenuti essenziali per la formazione di base: homo patiens, habilis, sapiens*, in *Rivista dell'istruzione*, Maggioli, Rimini, 1998, N. 5; TENUTA U., *Verificare le conoscenze essenziali, ma soprattutto le capacità ed anche gli atteggiamenti*, in *Rivista dell'istruzione*, Maggioli, Rimini, 2002, n. 4; TENUTA U., *Atteggiamenti: non solo conoscenze, non solo capacità*, Il Dirigente scolastico, ScuolaSNALS, Roma, gennaio 2002; TENUTA U., *Conoscenze Capacità Atteggiamenti*; TENUTA U., *Obiettivi Formativi da Raggiungere*; TENUTA U., *Obiettivi Formativi e Competenze*; TENUTA U., *Obiettivi Specifici di Apprendimento*; TENUTA U., *Obiettivi: come districarsi?*, nel sito [Http://www.edscuola.com/dida.html](http://www.edscuola.com/dida.html).

²⁷ In merito cfr. MENCARELLI M., *Educazione permanente. Dall'educazione di base all'educazione dell'adulto*, La Scuola, Brescia, 1977; LENGRIAND P., *Introduzione all'educazione permanente*, Armando, Roma, 1973;; DEMETRIO D., *L'educazione permanente*, La Nuova Italia, Firenze, 1979; PINTO MINERVA F., *Progetto sapienza. Programmazione educativa una pedagogia del corso della vita*, Laterza, Bari, 1988; KNOWLES M., *Quando l'adulto impara*, Angeli, Milano, 1993; DEMETRIO D., *L'educazione nella vita adulta*, NIS, Roma, 1995.

²⁸ CLAPARÈDE E., *La scuola su misura*, La Nuova Italia, Firenze, 1972

²⁹ Non vi ha trovato spazio il "**banco a due piazze**" di berlingueriana memoria!

le diversità, promuovono le potenzialità di ciascuno adottando tutte le iniziative utili al raggiungimento del **successo formativo**.

2. Nell'esercizio dell'autonomia didattica le istituzioni scolastiche regolano i tempi dell'insegnamento e dello svolgimento delle singole discipline e attività **nel modo più adeguato al tipo di studi e ai ritmi di apprendimento degli alunni**. A tal fine le istituzioni scolastiche **possono adottare tutte le forme di flessibilità che ritengono opportune**....>>.

Inutile ribadire che tutto questo, per quanto i docenti siano bravi, non si può realizzare con le lezioni!

SAPERE — SAPER FARE — SAPER ESSERE³⁰

L'**insegnamento** ovvero le **unità didattiche** possono anche provocare un processo di apprendimento di **conoscenze** o **saperi**.

Ma **conoscere** tutte le procedure della guida dell'automobile non significa possedere la **capacità di guidarla**, né **conoscere** i nomi e le caratteristiche delle piante significa **amare le piante**.

Non basta acquisire le **conoscenze** (**sapere**) per acquisire anche le **capacità** (**saper fare**) e, soprattutto, gli **atteggiamenti** (**saper essere**). Anzi, molto spesso capita che, per imparare le conoscenze, si impara ad odiare l'apprendimento, se è vero che il 50% dei laureati non legge un solo libro nel corso di un intero anno!

“...Non lasciate mai che
i bambini falliscano;
Fateli riuscire...
rendeteli fieri
delle loro opere.
Li condurrete così
in capo al mondo.”
C. FREINET

PERSONALIZZAZIONE FORMATIVA (EDUCATIVA)

Fino a ieri si parlava di **individualizzazione dell'insegnamento**, con l'obiettivo di migliorare i processi dell'apprendimento e di rispettare le caratteristiche personali, sociali, culturali dei singoli individui, anche in riferimento alle culture di appartenenza.

Oggi si preferisce parlare di **personalizzazione educativa³¹** ovvero, molto più precisamente, di **personalizzazione formativa**, stante l'equivocità del termine **educativa**, che lascia presupporre una concezione innatistica (**ex-ducere**, *trarre da*, secondo l'affermazione di Pindaro: **Diventa ciò che sei³²**).

³⁰ CRESSON, E., *Insegnare ad apprendere. Verso la società conoscitiva, Libro bianco su istruzione e formazione*, Lussemburgo, Commissione Europea. 1995.

³¹ CLAPARÈDE E., *La scuola su misura*, La Nuova Italia, Firenze, 1972; DAZZI D., *La personalizzazione dell'insegnamento*, DE AGOSTINI, 1999. DOLL R. C. ET ALII, *L'istruzione individualizzata*, La Nuova Italia, Firenze, 1969; DOTTRENS R., *L'insegnamento individualizzato*, Armando, Roma, 1960; DUNN R., DUNN K., *Programmazione individualizzata*, Armando, Roma, 1979; FLORES D'ARCAIS G., *Pedagogie personalistiche e/o pedagogie della persona*, La Scuola, Brescia, 1994; GARCÍA HOZ V., *L'educazione personalizzata — individualizzazione e socializzazione nell'insegnamento*, Le Monnier, Firenze, 1982; GARDNER J. et alii, *Programmazione educativa individualizzata*, ERIKSON, Trento, 1991; MEIRIEU P., *Lavoro di gruppo e apprendimenti individuali*, La Nuova Italia, Firenze, 1990; PETRACCHI G., *Individualizzazione classi aperte interclasse*, La Scuola, Brescia, 1985; RUSKIN R.S. (a cura di), *Il sistema di istruzione personalizzata*, Giunti e Lisciani, Teramo, 1982; TENUTA U., *Individualizzazione — Autonomia e flessibilità dell'azione educativa e didattica*, La Scuola, Brescia, 1998.; TENUTA U., *La flessibilità della scuola e la centralità degli alunni*, ANICIA, ROMA, 2003.

³² (Pitiche, 2, 72): **educazione è diventare (rivelare) quello che si è**.

La **personalizzazione** non può essere realizzata con la **lezione**, di necessità collettiva e quindi eguale per tutti gli alunni: è come se negli ospedali a tutti i malati di una corsia venisse fornita la stessa ricetta! Per quanto strano possa apparire, nella scuola questo avviene normalmente e le eccezioni, Lei, Signor Ministro tecnico, se li deve cercare col lanternino!

INTEGRAZIONE DEGLI ALUNNI DIVERSAMENTE ABILI

Se ne parla sin dal 1971 e si è creata la figura del *docente di sostegno*, che incontra difficoltà se rimane nella scuola della lezione e non si dispone a ad andare, col **suo** alunno, fuori dell'aula, nell'apposito *laboratorio di sostegno* che sostanzialmente non fa che riprodurre le *classi* o le *scuole speciali*.

Invece, le **unità di apprendimento**, consentendo la formazione, nella stessa classe, di gruppi di alunni diversi, offrono adeguato spazio agli *alunni diversamente abili*, e quindi lo offrono anche agli **alunni iperdotati**, come oggi si richiede a livello europeo: **ogni alunno ha la possibilità di realizzarsi in modo diverso dagli altri**.

Le **unità di apprendimento** creano la **scuola su misura** che aveva auspicato il Claparède, la quale è l'unica scuola accettabile alla luce della più aggiornata ricerca.

LINGUE STRANIERE

Le **unità di apprendimento**, anche senza **LIM**, ma con un numero di **notebook** di pari costo, consentono l'effettivo **APPRENDIMENTO DELLE LINGUE STRANIERE**: basta collegare via Internet gli alunni della classe italiana con gli alunni di una classe straniera!

Anche l'insegnamento della **RELIGIONE CATTOLICA** può essere rivisto con l'organizzazione didattica consentita dalla **unità di apprendimento**!

ESIGENZE INDEROGABILI

Ovviamente, tutto quello che abbiamo detto presuppone un **AGGIORNAMENTO DI TUTTI I DOCENTI**: *oggi si aggiornano tutti, dal meccanico alla parrucchiera, tranne i docenti*. I PON, nel primo anno, erano frequentati dai docenti. Ora, tranne che per le miracolose LIM e i LABORATORI INFORMATICI, non so come utilizzate dalle singole classi, solo gli alunni si aggiornano con i PON, andando incontro a tre inconvenienti:

Con un PON si aggiornano solo 25 alunni in un determinato momento della loro carriera scolastica, mentre, **se si aggiornavano 25 docenti, si sarebbero aggiornati 625 alunni per tutto il corso di studio**;

Memori della **Riforma gentiliana**, nella quale aveva importanza solo la **competenza disciplinare** e veniva completamente ignorata la **formazione sociopsicopedagogica e metodologico didattica**, l'aggiornamento degli alunni della Scuola primaria viene quasi sempre affidato ai docenti della Scuola secondaria che la didattica non hanno appreso nemmeno all'Università, ove molto spesso non è tenuta in grande considerazione! Inoltre, quasi sempre, **si crea un contrasto tra Esperto e Docenti delle classi**, ai quali spetterebbe coltivare, sia gli alunni ipodotati che gli alunni iperdotati!

Ma forse per aggiornare i docenti occorre aspettare qualche lustro, in quanto nei prossimi anni l'aggiornamento si farà sulle **LIM** e sui **LABORATORI INFORMATICI**, per entrare nei quali si farà la fila, anche se è mia personalissima previsione che il prossimo anno riempiranno i depositi delle scuole!

CONCORSI A DIRIGENTI SCOLASTICI E A DIRIGENTI TECNICI

Infine, ma proprio alla fine, voglia vedere un poco che fine hanno fatto i **concorsi a dirigenti scolastici** e a **dirigenti tecnici**, ridotti a poliziotti della scuola, con le loro competenze in

Procedura penale, che non mi risulta sia insegnata da nessun docente in nessun ordine di scuola e, soprattutto, non mi sembra che dia prestigio alla Scuola italiana, per tanti versi, meritevole di altra considerazione! D'altra parte, se un reato dovesse essere commesso nella scuola, non vi sono i benemeriti Carabinieri?

Peraltro, come al solito, anche se con trent'anni di ritardo, come è consueto, sono arrivati anche in Italia i **QUIZ**, seppure con un numero considerevole di errori!

E dire che le tre prove dei precedenti concorsi dirigenziali ed ispettivi avevano assicurato risultati apprezzabili!

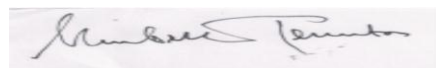
Non Le sembra, On. Ministro tecnico, che la qualità delle scuole cambia quasi sempre col cambiare dei Dirigenti!

Signor Ministro tecnico, forse, per salvare la scuola, Le basta ripristinare le UNITÀ DI APPRENDIMENTO che la Moratti non ha avuto il tempo di veder attuate, con tutto quello che ne consegue soprattutto sul piano dell'aggiornamento, coi PON e senza PON: non toglierà nulla agli alunni ma farà quello che ogni tecnico non manca di fare, in ogni campo, promuovendo L'AGGIORNAMENTO DI TUTTO IL PERSONALE, DOCENTE E NON DOCENTE, DIRIGENTE ED ISPETTIVO, nonché fornendo le scuole DEI FONDI PER L'ACQUISTO DEGLI STRUMENTI PER L'APPRENDIMENTO di cui gli alunni hanno urgente bisogno, forse più che dei libri di testo, cartacei e digitali: un set di otto/nove NOTEBOOK per ogni classe e di materiali didattici concreti, strutturati e non, digitali, iconici e simbolici serviranno non solo ad acquisire conoscenze e capacità, ma anche e soprattutto l'amore della scuola che non sempre ora è presente!

Gliene saranno estremamente grati gli alunni, i docenti e soprattutto tutti i genitori delusi di questa scuola!

Con sentiti ossequi
20 gennaio 2012

(Umberto Tenuta)



UMBERTO TENUTA

, VIA PIRONTI 1-F—84134 SALERNO

già Dirigente superiore per i servizi ispettivi del MIUR

E-MAIL: utenuta@alice.it

Direttore della RIVISTA DIGITALE DRLLS DIDATTICA

www.rivistadidattica.com

Coordinatore della rubrica di EDSCUOLA.COM

<http://www.edscuola.it/dida.html>