

## **Percorso B. Modulo 4**

### **Ambienti di Apprendimento e TIC**

#### **Note critiche agli “Elementi Essenziali” e “Approfondimenti” (di Antonio Ecca)**

A cura di Alberto Pian (alberto.pian@fastwebnet.it)

**Tesi.** Il documento partiva da una grande libertà e dalla non adesione a vincoli pedagogici prefissati. Finisce con la sottomissione a una “pedagogia” ben definita distorcendone però il senso e i principi che, nelle loro conseguenze significano questo: la scuola pubblica deve cedere il passo alle effimere esigenze di mercato della “società della comunicazione”, della new economy, dei new media, ecc. Con il pretesto di realizzare progetti complessi e “ambienti di apprendimento” che integrino “soggetti” formativi “pubblici” e “privati”, la scuola pubblica è posta al pari delle altre “agenzie di formazione” (per costruire artificialmente un mercato della formazione), minacciando così il suo ruolo autonomo e indipendente, i principi del diritto allo studio e della libertà di insegnamento.

## **1. SI MESCOLANO DUE PIANI**

La disamina del concetto di “Ambiente di apprendimento” presente nei documenti del modulo 4, ci porta a individuare due piani distinti di valutazione dei materiali proposti.

Il **primo piano** riguarda la pedagogia e la didattica in senso stretto. In questo ambito il concetto di “Ambiente di apprendimento” può essere utilizzato per costruire dei progetti che coinvolgono diversi “soggetti” e diverse risorse uniti da particolari obiettivi. La progettualità didattica e la conseguente riflessione pedagogica fanno parte del bagaglio indispensabile di qualsiasi insegnante e caratterizzano la professione docente. Di resto si tratta dell’evoluzione di alcuni assi portanti della pedagogia del ‘900 (che non vengono però mai citati), come i “Centri di interesse” di Decroly, il lavoro per gruppi di Klipatnik e di Cousinet, alcuni aspetti della “scuola attiva” (Freinet, ecc.), certe indagini di Vygostkij, e così via. Lo stesso vale per le teorie costruttiviste che in un certo senso rappresentano l’evoluzione di alcune pratiche deweyane (tanto per restare nel secolo scorso). In questo ambito la discussione è legittima e proficua: i concetti di “Ambiente di apprendimento” e quelli “Costruttivisti” hanno introdotto spunti interessanti nel dibattito pedagogico e didattico, arricchendo i metodi e gli strumenti a disposizione degli insegnanti.

Il **secondo piano**, invece, è sotteso, non dichiarato esplicitamente e sembra avere un certo connotato “politico”. In sostanza si tralascia il fatto che le teorie “costruzioniste” e degli “ambienti di apprendimento” sono sorte nel quadro di una sana riflessione pedagogica che investiva i processi di apprendimento, lo sviluppo cognitivo, il modo migliore per aiutare gli allievi a crescere nel corso di un processo... Ora, invece, si estrapolano alcuni concetti che vengono tratti dalle teorie degli “Ambienti di apprendimento” e dalle teorie “Costruzioniste” e forzatamente (in se stesse non hanno mai avuto queste pretese), le si indicano come le portatrici di nuove “verità” pedagogiche (i famosi “paradigmi”). Si cerca così di allineare tutto il sistema su alcuni aspetti parziali, utilizzando la costruzione di progetti integrati fra la scuola pubblica, la “società” e le altre “agenzie formative” in antitesi alla scuola pubblica, alla sua articolazione in programmi e diplomi nazionali, alla sua necessaria separazione e indipendenza culturale dal “mondo circostante”.

Trovo legittimo il primo aspetto. Ma del tutto inaccettabile il secondo. Il primo è il terreno di una discussione pedagogica, didattica, su teorie e casi concreti; il secondo ha il sapore di un’operazione politica. Il sospetto è questo: si tratterebbe di attirare gli insegnanti sul terreno di una politica di liquidazione della scuola pubblica, presentandola nelle vesti di una teoria pedagogica?

## 2. QUALCHE PROBLEMA TEORICO E PRATICO

### Limiti del concetto così come è presentato

I documenti sviluppano un concetto di “Ambiente di apprendimento” **particolarmente restrittivo**: legato alla funzione trainante della “società della comunicazione” sulla stessa scuola, agganciato in modo **esclusivo** ad alcuni principi di origine costruttivista, **estrapolati** dal loro contesto,. Non vi sono riferimenti ai bisogni educativi e didattici, ai programmi di insegnamento, alla struttura concreta della scuola pubblica.

### Da una visione “larga” ...

La prima definizione proposta riprende una elaborazione di Calvani:

1. “L'ambiente è definito come **un luogo in cui** coloro che apprendono possono **lavorare aiutandosi reciprocamente, avvalendosi di una varietà di risorse e strumenti** informativi, di attività di apprendimento guidato o di problem solving. Gli ambienti possono:

- offrire rappresentazioni multiple della realtà,
- evidenziare le relazioni e fornire così rappresentazioni che si modellano sulla complessità del reale,
- focalizzare sulla produzione e non sulla riproduzione” (Calvani, 2000, in: Elementi Essenziali).

Questa definizione non è “cattiva” in se stessa. E’ piuttosto **generica** e dunque si potrebbe applicare a una serie di circostanze, compresa l’aula scolastica nella quale si svolge un insegnamento “tradizionale”. Dato che l’insegnamento si fonda su una relazione umana fra individui, ovunque entrano in gioco gli elementi citati: l’aiuto reciproco, l’impiego di strumenti diversi, diverse rappresentazioni della realtà, la produzione, ecc. L’unico caso che sembra essere escluso è quello dell’ ”Istruzione programmata”. Cioè di quel sistema di apprendimento fondato sul computer come “assistente” e “verificatore” delle conoscenze apprese.

Anche nelle Linee Essenziali si adottava una prospettiva più aperta e larga sotto il profilo pedagogico:

“A quale **paradigma pedagogico** si fa riferimento? Trasferimento di conoscenza; apprendimento collaborativo? Si vuole un supporto alla didattica tradizionale, piuttosto che il trasferimento in ambiente virtuale dell’intero percorso curricolare?”

### ...a una più ristretta

Tuttavia, si passa ben presto a una visione sempre più limitata e restrittiva che nulla ha a che fare con il quadro pedagogico di partenza.

Il documento comincia con il precisare che la definizione proposta da Calvani si richiama ai principi del “Costruttivismo” e che ha un senso solo se viene collegata a questi principi. Si comincia, cioè, a ridurre il concetto di “Ambiente di apprendimento” a un certo campo pedagogico e a identificarlo con una particolare scuola di pensiero. Contemporaneamente si tralascia di dire che questa scuola di

pensiero nasce in un contesto pedagogico, improntato alla ricerca, che riguarda i processi cognitivi di apprendimento e la relazione educativa. Di ciò non si parlerà più.

## Una critica a questo concetto

Allora perché, correttamente, lo stesso documento “Elementi Essenziali”, in una nota a pagina 2, fa riferimento al dibattito pedagogico citando una critica di A. Roncallo /esposta al TED 2002), verso i principi costruttivisti?

“se si accetta il **principio di base dell’ermeneutica**, secondo il quale è sempre chi ascolta e non chi parla ad assegnare un significato all’informazione, possiamo affermare che **qualsiasi conoscenza è sempre “costruita”**. Si sente parlare spesso di “scrittura creativa”, ma **qualunque scrittura è sempre creativa** (a meno che non si parli dei copisti che precedettero l’avvento del libro a stampa), qualunque atto dello scrivere è in sé una creazione, anche nelle riscritture. ... Spogliando la scrittura del suo essere “esercizio di pensiero”, delle consapevolzze che essa richiede, **si rischia di scivolare verso un relativismo postmoderno, dove ogni conoscenza si costruisce e si distrugge subito dopo** per lasciare spazio ad alter conoscenze. **Il sapere non sedimenta più, non diventa memoria**. Queste considerazioni non devono in alcun modo rappresentare un invito ad abbracciare le idee lineari e riduzioniste del comportamentismo, del cognitivismo o, per esempio, della sociologia di stampo funzionalista. La scuola italiana ne è profondamente intrisa se si considera che le nuove riforme rinviano sempre ad apprendimenti quantificabili, certificabili: **le nuove parole d’ordine della pedagogia ufficiale sono qualità, certificazione, clienti (ex studenti)”**.

E’ curioso: tale critica (che rappresenta un aspetto del dibattito pedagogico attuale), viene relegata in una nota al testo. Evidentemente il dibattito pedagogico non suscita particolare interesse. Ma allora perché citarlo? Dapprima si formulano idee aperte e piuttosto “sensate”, quindi si fa riferimento a un certo modello pedagogico, se ne estrapolano dei concetti, si fanno degli accenni al dibattito pedagogico, ma una volta che si è data l’impressione di discutere di pedagogia e di didattica, di collocarsi su questo terreno, si sposta il tiro.

## 3. AMBIENTI DI APPRENDIMENTO, RELAZIONE EDUCATIVA E SOCIETÀ

### L’importanza degli “individui”: l’aspetto “umano”...

Antonio Ecce, che ha curato gli “Approfondimenti” del modulo 4, inizialmente presta una certa attenzione ai processi educativi intesi come relazioni fra individui:

(egli insiste sulla) “convinzione che qualunque ambiente acquista significato per il valore delle persone che lo “animano”. (pag. 1 degli “Approfondimenti”).

### ... l’importanza della “società della comunicazione”

Un po’ più avanti, però, questa relazione fra individui viene anch’essa circoscritta a un quadro più delimitato, all’interno del quale la cosiddetta “società dell’informazione”, e non gli individui che la compongono con i loro processi relazionali, mentali, cognitivi (che era il terreno del dibattito pedagogico sul costruttivismo), avrebbe un peso preponderante nel determinare la qualità degli “ambienti di apprendimento” stessi:

“Lo sviluppo della Società dell’Informazione e delle reti porta in sé una nuova visione dell’idea di “servizi formativi”: il servizio è anche il risultato di un confronto e di una negoziazione tra chi offre e chi domanda. Il risultato finale ha caratteristiche di ‘unicità’: è determinato sia dalle capacità e competenze di chi lo offre, ma anche dai bisogni e dalle caratteristiche e dalle risonanze personali di chi lo riceve: è una transazione che avviene, ogni volta, in un contesto sociale e personale. Specifico. Fornire un servizio di formazione significa dunque ‘ favorire l’apprendimento nel contesto’.” (pag. 16).

In sostanza la scuola pubblica è un’agenzia fra le altre, si basa sui “clienti”, sull’offerta del mercato, ecc. Non è un caso che la figura trainante del modulo 4 sia il “**Project manager**”, cioè il responsabile del progetto che si occupa di mettere insieme le “risorse”, di definire i budget, di controllare gli obiettivi, di stabilire il “ciclo di vita” del “progetto”. La scuola pubblica e la sua “missione” scompaiono in questi progetti nei quali si applicano pedissequamente i modelli dell’organizzazione aziendale. Non interessa se un certo sistema pedagogico aiuta Mariolino nel suo percorso formativo e nel suo diritto allo studio. Importa invece se viene fornito un “servizio di formazione”, vale a dire se ci si inserisce nel nuovo mercato dell’educazione, che una certa politica cerca di inaugurare anche nel nostro Paese.

## **Ambienti di apprendimento VS “Istruzione”?**

Per arrivare a questo livello di integrazione fra diversi “soggetti” che si mettono d’accordo per offrire formazione, occorre intraprendere sostanzialmente due azioni di fondo:

- a. abbracciare la prospettiva pedagogica “costruttivista”, ma al contempo **piegarla** a nuovi obiettivi (se ne parla ampiamente in entrambi i documenti, per es: “L’apprendimento e la conoscenza sono processi di costruzione sociale del sapere”, pag. 16 dove sono elencati i principi classici del “costruttivismo”);
- b. muovere una vera e propria “guerra pedagogica” (virgolette mie) al concetto di “istruzionismo” (se parla chiaramente alle pagine 21 – Informazione VS costruzione), vale a dire, in realtà alla scuola pubblica (non esiste alcuna corrente pedagogica che si definisce “istruzionista”, ma esistono un diritto all’istruzione e un’istruzione pubblica)..

## **Conclusione**

In sostanza la conclusione del modulo 4 è la seguente:

“La Scuola non ‘eroga’ più un servizio: ma lo co-produce con tanti e diversi tipi di clienti: studenti, insegnanti, famiglie, attori sociali del territorio in cui la Scuola opera. L’apprendimento e l’insegnamento sono processi di costruzione sociale del sapere: la conoscenza non sta solo nella testa dell’insegnante e dell’alunno, ma si trova in tutti gli artefatti e le rappresentazioni sociali anche esterne all’istituzione ‘scuola’: è una conoscenza situata nelle menti delle persone, nel contesto in cui è stata costruita, comprende sempre rappresentazioni esterne che costituiscono il cuore della memoria collettiva perché rimangono depositate nell’ambiente sociale e negli artefatti sviluppati per capire e per ricordare.”  
(Approfondimenti, pagina 16, I nuovi servizi formativi).

La scuola pubblica perde il suo compito di istruire i cittadini e riflettendo al contempo sui temi pedagogici e didattici che questa istruzione comporta. Fino ad ora, per istruire, la scuola ha dovuto essere, in una certa misura, “sganciata” dal mercato e

dall'evoluzione della società, perché così ha potuto assumere sia un ruolo di "protezione" degli allievi, salvaguardando il loro diritto all'istruzione e a conseguire titoli di studio validi sul territorio nazionale, sia perché la riflessione didattica e pedagogica non può essere condizionata da effimere mode di mercato. La libertà di insegnamento (art. 33 della Costituzione), è stata fino ad ora alla base di questa impostazione, perché sancisce che l'insegnante è libero nelle sue scelte di metodo, analitiche, relazionali, contenutistiche, di adattamento dei programmi e degli obiettivi, del rispetto dei ritmi di apprendimento, di "costruzione" con i suoi allievi, ecc. Invece, nella prospettiva abbracciata dal modulo 4 la scuola "pubblica" non esiste più in quanto tale, è collocata a fianco di altre agenzie formative, enti, imprese, "soggetti" (sic!), con i quali "progetta" percorsi formativi fondati su precisi "cicli di vita", che si configurano come veri e propri "ambienti di apprendimento" che sono progettati in base e esigenze di mercato, sociali, ecc. che mutano di continuo. Si può essere o meno d'accordo con tale prospettiva, resta il fatto che non si tratta più di una discussione pedagogica e didattica, ma politica. Se si dice che i concetti di "Ambiente di apprendimento" e i paradigmi "Costruttivisti" sono una base interessante per un confronto didattico e pedagogico, rimaniamo nel campo di una discussione seria, utile e proficua. Ma quando si utilizzano, deformandole e distorcendole completamente, quelle stesse metodologie e riflessioni per sostenere una politica di controriforme politiche che mettono nel mirino la scuola pubblica... bè, questo è un tutt'altro paio di maniche!

### **Riferimenti critici all'utilizzo delle nuove tecnologie**

Ho esaminato a diverse riprese i problemi pedagogici, psicologici e didattici connessi con l'utilizzo delle nuove tecnologie. I due lavori principali in tal senso sono qui indicati. Elementi informativi di questi testi si trovano sui siti degli editori e su [www.didanext.com](http://www.didanext.com).

- Alberto Pian, L'ora di Internet. Manuale critico di pedagogia informatica, La Nuova Italia, Firenze, 2000
- Alberto Pian, Insegnanti e allievi. La relazione educativa rimessa in causa, Armando, Roma, 2002