

PARTE SECONDA

Dipartimento per lo sviluppo dell'Istruzione
Direzione Generale per gli Ordinamenti Scolastici

Seminario ministeriale di formazione e materiali didattici

Nuovi moduli filosofia al biennio

Ferrara, 25 -27 novembre 2001

LA FILOSOFIA AL BIENNIO: UN'IPOTESI DA VERIFICARE ATTRAVERSO LA SPERIMENTAZIONE DI MODULI

Considerazioni e valutazioni

Bianca Maria Ventura

*Essere un filosofo non significa semplicemente avere
raffinati pensieri e neppure fondare una scuola...
Consiste nel risolvere alcuni dei problemi della vita,
non in teoria ma in pratica.*

H.D. THOREAU

*Il problema della filosofia è la consapevolezza del disordine nei nostri concetti
e lo si può risolvere conferendo loro ordine.*

L. WITTGENSTEIN

1. IL “SENSO” DEL PROGETTO

Il bilancio di un'esperienza nasce sempre dal confronto tra i suoi obiettivi ed i suoi risultati. Nel momento di esprimere alcune considerazioni valutative sulla sperimentazione svolta da numerose scuole italiane negli anni scolastici 1999 – 2003, si rende, dunque, necessario ricostruire, almeno nelle sue linee essenziali e attraverso le motivazioni ed i convincimenti che lo hanno originato, il “senso” del progetto.

Quest'ultimo si è configurato come una ricerca-azione, caratterizzata dall'intreccio sistematico tra teoria pedagogica e prassi didattica: i presupposti teorici hanno ispirato la concreta azione didattica, dalla quale hanno ricevuto conferme, o smentite, o, più frequentemente, aggiustamenti in progress.

Come ogni ricerca-azione, il progetto nazionale *La filosofia al biennio: un'ipotesi da verificare attraverso la sperimentazione di moduli*, si è alimentato dell'azione reciproca di tutti i soggetti coinvolti (*schema 1*), i quali, con ruoli differenti, ma coesenziali, hanno dato vita alle molteplici azioni finalizzate alla formazione personale e

alla didattica (produzione dei materiali didattici, guida al loro utilizzo, verifica del loro potenziale formativo e della loro spendibilità in contesti educativi diversificati, attività d'aula).

Come ogni ricerca-azione il progetto si è radicato su di una serie di questioni di carattere pedagogico e didattico, alla cui soluzione intendeva fornire un contributo e tra le quali le più significative sono risultate le seguenti:

↳ Che cosa è essenziale conoscere nel tempo presente?

↳ Come difendere ed incrementare l'esercizio del pensiero?

↳ Quali sono le condizioni che rendono le esperienze scolastiche capaci di sostenere gli studenti *dal lato utile della vita*?

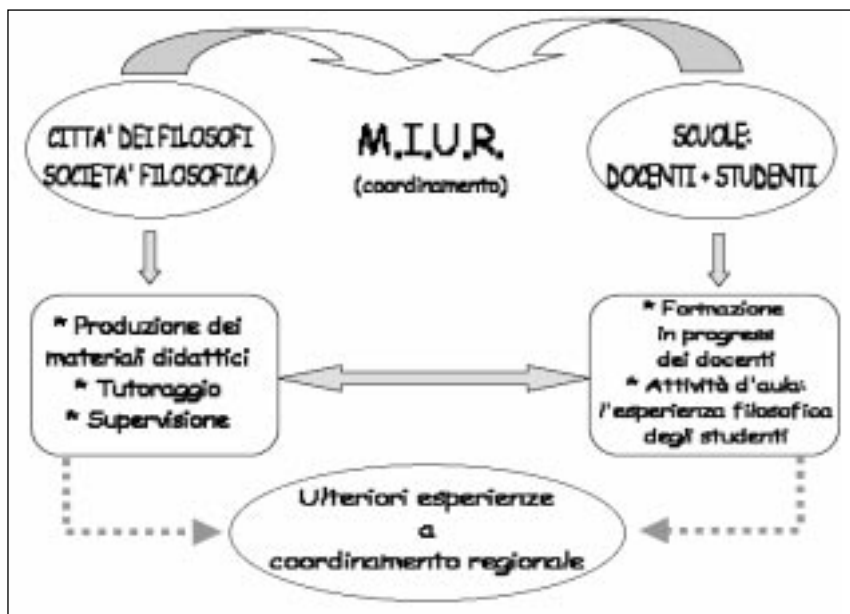
Come ogni ricerca-azione, infine, il progetto intendeva verificare un'ipotesi, che proverò a ricostruire attraverso due interrogativi fondamentali:

↳ è possibile pensare all'insegnamento della filosofia in modo diverso dall'insegnamento storicistico che nella tradizione della scuola italiana si colloca nel triennio della scuola secondaria di secondo grado?

↳ è utile, per il raggiungimento della finalità educativa sottesa ad ogni percorso formativo e all'interno di ogni tipologia di scuola, introdurre fin nel biennio l'insegnamento della filosofia?

Come risulta evidente, le due questioni sopra esposte, rimandano ad una serie di altre considerazioni sulla natura della filosofia e sul suo potenziale formativo (*Schema 2*) e sollecitano una terza domanda: come deve essere pensata ed organizzata l'esperienza di insegnamento/apprendimento della filosofia nelle classi del biennio della scuola secondaria di secondo grado, affinché possa risultare efficace per studenti – adolescenti? Ed infine: quale è il *senso* dell'operazione nel suo complesso?

L'ipotesi di inizio intendeva verificare proprio questo senso.



Schema 1 - Lo schema intende rappresentare i soggetti che, con ruolo diversificato, hanno dato vita al progetto e le azioni che lo hanno sostanziato. In particolare è da ricordare che, a seguito e nel corso della sperimentazione nazionale, il campione di scuole impegnate nel progetto è stato ampliato: in alcune regioni (ad esempio, le Marche) sono stati gli IRRE (Istituti Regionali di Ricerca Educativa) a coordinare un circuito di scuole che ha lavorato parallelamente, ma con stesso protocollo, introducendovi le necessarie modifiche richieste dalle esigenze territoriali



Schema 2 - È qui rappresentato un grappolo di questioni relative alla natura della filosofia come disciplina scolastica.

2. IL PROGETTO NELLO SCENARIO DELLA RIFORMA

Nello scenario di riforma della scuola italiana, un'antica idea pedagogica in particolare prende forma: quella della *personalizzazione dei percorsi formativi*. Essa ha un precedente nell'idea di *insegnamento individualizzato* e sottolinea con forza, all'interno dei processi educativi, la centralità dell'allievo e della sua specificità ed ispira le attività di didattica diversificata, volte a valorizzare le potenzialità di ciascuno, evitando il rischio dell'omologazione a modelli precostituiti.

Di qui la cultura della *progettazione* diffusi largamente nelle scuole italiane negli ultimi anni insieme con la cultura dell'autonomia organizzativa e didattica.

In tale fermento innovativo si colloca l'insieme delle operazioni finalizzate alla costruzione dei curricula, che nella loro articolazione nazionale e locale si prefiggono di accogliere e valorizzare tutte le esperienze culturali, diversificate e variamente organizzate.

In tale contesto è ragionevole pensare ad una presenza flessibile delle varie discipline di studio, organizzate per moduli. Così anche per la filosofia.

Entro un'ottica di rinnovamento, che nulla toglie alla tradizionale organizzazione della didattica, ma che vuole esplorare altre formule, più agili e flessibili di ampliamento dell'offerta formativa, si colloca l'ipotesi di proporre agli studenti un incontro precoce con la filosofia, in contesti d'apprendimento non tradizionali.

L'obiettivo formativo è pensato soprattutto a livello di competenze trasversali, quali:

- saper individuare un nodo problematico,
- saper organizzare il proprio pensiero in ordine ad una questione data,
- saper esprimere il proprio pensiero,
- saper sostenere le proprie idee,
- saper riconoscere le ragioni dell'Altro,
- saper problematizzare su eventi ed idee,
- saper interrogare un testo,
- disporre di più alfabeti,
- imparare ad apprendere.

3. LA COMPLESSITÀ DEL PROGETTO: UNA SFIDA PEDAGOGICA?

La promozione dell'esperienza filosofica nelle classi del biennio in ogni tipologia di scuola ha creato subito un problema, apparentemente, di carattere organizzativo-gestionale, ma che al suo interno nascondeva una più ampia complessità, perché andava a toccare le stesse competenze disciplinari dei docenti d'aula e, di conseguenza, anche la natura e la specificità del sapere filosofico.

Chi, infatti, avrebbe condotto l'esperienza filosofica nelle classi del biennio,?

Docenti di altre discipline. Con quali risultati? Dimostrare che la specificità della filosofia è soprattutto questione di metodo e che, dunque, essa attraversa tutte le altre aree di sapere, per cui ogni bravo insegnante di qualsiasi disciplina è un potenziale docente di filosofia? Oppure dimostrare che la filosofia non ha specificità, poiché accoglie in sé, come suoi aspetti particolari, contenuti e metodi di altre discipline?

Già nell'ipotesi d'inizio, si addensava la preoccupazione che i "minimi filosofici" potessero essere opacizzati e confusi, se non addirittura andare dispersi, pur in un'ottica di ricostruzione dell'unitarietà delle conoscenze (*Schema 3*).



Schema 3 - I nodi problematici riportati nello schema sono indizi dell'atteggiamento di cautela che ha caratterizzato

l'esperienza filosofica nelle classi del biennio e della preoccupazione che essa, per quanto motivante e formativa, potesse perdere la specifica tonalità filosofica. Nel corso della sperimentazione è emerso come quest'ultima non venga garantita necessariamente o esclusivamente dall'utilizzo di testi filosofici.

Per limitare il rischio che, comunque, si è manifestato e di cui si è tenuto conto sia nella fase della programmazione didattica, sia nella fase di ri-pensamento del percorso svolto con gli studenti, si è attuata la formazione *iniziale* ed *in itinere* dei *docenti-sperimentatori*, e si sono utilizzati, come strumenti didattici, i *moduli filosofici*¹,

(1) AA.VV., *Moduli per l'insegnamento della filosofia nel biennio del riordino dei cicli scolastici*, La città dei filosofi, Ferrara - Roma 2001 e successive modifiche ed integrazioni.

un materiale strutturato, pur se flessibile e facilmente adattabile alle varie realtà particolari, di cui una parte integrante è costituita proprio dalle *note* ed *indicazioni* per i docenti.

La sperimentazione, dunque, non ha avuto i caratteri dell'improvvisazione spontanea, ma ha seguito un vero e proprio protocollo di ricerca. Nella percezione dei docenti, essa ha assunto i caratteri di una sperimentazione assistita:

[...] ho vissuto [...] l'esperienza come una sperimentazione assistita, in cui mi sono sentita libera ma non lasciata a me stessa, confermata o meno nelle mie scelte, ma mai controllata, stimolata con proposte e concetti nuovi ma mai forzata. C'è bisogno di ribadire che nei nostri Istituti spesso si vive l'esatto contrario?

(D.T., docente sperimentatore a.s. 2001-2002).

Nel corso della formazione dei docenti quello che era stato individuato un elemento di *rischio*, è stato trasformato nella maggior parte dei casi in una *risorsa*: i docenti d'aula hanno risposto positivamente alla sfida rappresentata dalla necessità di attivare forme di apprendimento complesso caratterizzate dall'intreccio del *nuovo* (a livello di contenuti disciplinari e di strategie didattiche) con la propria professionalità pregressa.

Positiva è stata per me soprattutto la "formazione in progress" maturata sperimentando l'insegnamento della Filosofia in ambiti e con metodologie nuove rispetto a quelli oggi curricolari, ma cercando sempre di mantenere la specificità della disciplina.

(D.T., docente sperimentatore a.s. 2001-2002).

Alcuni di loro hanno avuto l'occasione di spendere didatticamente un'antica passione (per la filosofia) o una lontana competenza disciplinare, lasciata in ombra per la necessità di insegnare altro (materie letterarie perlopiù).

Forse a motivarmi nell'accettare questa sfida è stato il ricordo un po' malinconico di un corso di laurea seguito tanti anni fa, terminato in modo molto gratificante, ma poco produttivo se oggi insegno altro. Certo la storia personale è sempre carica di risvolti concreti che poi si fanno sentire nel quotidiano e ne dovremmo essere consapevoli.

O forse si è trattato, cosa sempre possibile in chi vive tra soggetti in crescita e svolge un lavoro di natura essenzialmente interpersonale, del desiderio di rinnovamento continuo per sfuggire al pericolo della ripetitività.

(D.T., docente sperimentatore a.s. 2001-2002).

Tutti, però, indistintamente tutti, hanno avvertito il bisogno dell'aggiornamento contenutistico, mediante lo studio e la riflessione, unito al bisogno di condividere la responsabilità educativa, mediante forme di confronto sistematico.

L'opportunità di uscire da formule di insegnamento consolidate, ma ripetitive, associata ad una nuova percezione del sapere filosofico, è stata colta come una sfida, sia per i ragazzi, sia per i docenti.

*E gli alunni hanno accettato la sfida. Si è attivato un laboratorio [...] in cui grande spazio ha avuto la relazione interpersonale, lo scambio di idee, l'ascolto sincero, la riflessione sui testi affrontati, [...]un laboratorio che ha avuto la funzione di un auto-aggiornamento per l'insegnante, impegnativo, ma con positivi risultati [...]*²

(A. M. B., docente sperimentatore a.s. 2001-2002).

Lo è stata [la sfida] anche per noi insegnanti perché ha modificato la nostra percezione della natura della disciplina che è stata proposta in un contesto nuovo e come strumento per indagare, problematizzare, cercare possibili soluzioni e per comunicare con libertà e rispetto le opinioni proprie ed altrui.

(L. M. V., docente sperimentatore a.s. 2001-2002).

L'esecuzione del modulo è stata faticosa, ma stimolante [...], sia per gli insegnanti che hanno avuto l'occasione di sperimentare e confrontarsi su tematiche per loro nuove, sia per i ragazzi [...].

(M.B., docente sperimentatore a.s. 1999-2002).

La diversa percezione del sapere filosofico, che ricorre come elemento di positiva innovazione nella valutazione del progetto da parte di numerosi insegnanti, ha messo in luce come l'esperienza filosofica, condotta precocemente rispetto alla tradizionale articolazione dei curricula scolastici, assumesse valore di rinforzo cognitivo e metodologico per gli altri apprendimenti disciplinari.

Gli insegnanti del Consiglio di Classe che hanno partecipato alla sperimentazione si dichiarano concordi nell'evidenziare una ricaduta positiva della stessa sull'attività didattica ordinaria e nel reputare l'esperienza, nel complesso, decisamente positiva e di valore altamente formativo.

(M.B., docente sperimentatore 1999-2002).

L'esperienza ha consentito di riutilizzare, all'inizio del nuovo anno scolastico, le competenze acquisite per costruire conoscenze sul testo argomenta-

(2) C fr. B. M. VENTURA, *Esercitiemo il pensiero*, Franco Angeli, Milano 2002, p.107.

tivo e per consolidarne l'uso, attraverso le operazioni di individuazione del problema, proposizione di una tesi, costruzione delle argomentazioni a sostegno, enunciazione dell'antitesi e dei suoi argomenti probatori, confutazione della medesima, costruzione di una conclusione provvisoria, individuazione delle questioni aperte.

(L. M. V., docente sperimentatore a. s. 2001-2002).

In termini forse più scolastici, ma certo più pratici, l'attuale classe [...] sta affrontando con scioltezza e consapevolezza maggiori, rispetto alle seconde degli anni precedenti, le dinamiche di analisi e di stesura di testi argomentativi.

(D.T., docente sperimentatore a. s. 2001-2002).

L'utilizzo dei moduli filosofici ha consentito un'organizzazione flessibile della didattica ed ha costituito una esemplarità in tema di modularità curriculare, oltre che, in alcuni casi, una modalità di ampliamento dell'offerta formativa, mediante l'inserimento di esperienze culturali aggiuntive. In taluni casi, i moduli sono stati utilizzati all'interno di un'organizzazione didattica diversificata per livelli, dunque come occasione di approfondimento o di rinforzo di motivazioni e abilità.

Un aspetto particolarmente interessante dell'esperienza è stato quello della necessaria *dislocazione* di sentimenti ed idee che l'incontro con il *pensiero dell'Altro* necessariamente comporta.

Qualcuno, tra i docenti sperimentatori, proprio in questo sforzo bidirezionale (dal sé all'altro, dall'altro alla consapevolezza di sé) ha colto lo *specifico* della filosofia, il *punto di vista* dal quale essa osserva il mondo e dal quale costruisce conoscenza del mondo.

10 settembre 2001. Il primo giorno di scuola. I nostri primi "perché"? Ebbene sì! È dal primo giorno di scuola che noi ragazzi della classe [...] ci "scervelliamo", cerchiamo cioè di dare e darci risposte alle domande più svariate: chi sono io? da dove viene il mondo? [...] È da qui che ha avuto inizio un importante percorso: la FILOSOFIA.

(F.R., classe seconda, secondaria di secondo grado, a.s.2001-2002).

La filosofia può insegnarci che il cammino verso la verità è lungo e difficile. Bisogna avere il coraggio e la forza di decentrarci. Uscire da noi stessi, porci in ascolto degli altri, in modo da non considerarci l'assoluto, ma ritenere la propria prospettiva una delle tante. Così abbiamo realizzato un'operazione di tipo filosofico: abbiamo immaginato di vivere in un mondo a due dimensioni (Flatlandia), lasciando da parte per un po' la nostra realtà; attraverso un paradosso, ci siamo calati nell'orribile situazione di chi vive nella

*estrema povertà (Una modesta proposta); ci siamo, infine, immedesimati in un altro essere che sentiamo molto diverso da noi*³.

(MA.C., docente sperimentatore e coordinatore di progetto, a. s. 2002-2003).

La percezione della realtà come *insieme problematico di circostanze e di valutazioni controverse*, una sorta di *medaglia a doppia faccia*, risulta essere una delle conquiste cognitive con più forte riverbero nella costruzione della personale consapevolezza di vivere, maturata nel corso dell'esperienza filosofica, come è possibile evincere dagli elaborati degli studenti.

*Quando noi godiamo della libertà, solitamente ci sentiamo felici, perché fa parte della nostra natura di individui dotati di ragione soddisfare questa nostra esigenza fondamentale: essere liberi. Però, come tutto, anche la libertà assomiglia ad una medaglia: ha due facce. Infatti, se da una parte ne abbiamo bisogno; dall'altra essa ci spaventa, perché diventiamo del tutto responsabili di ciò che facciamo. Non è possibile pensare alla libertà disgiunta dalla responsabilità che essa comporta*⁴.

(S. P., classe seconda, secondaria di secondo grado, a.s. 2002 – 2003).

*Gli esseri umani sono pensanti, pertanto togliere loro la libertà equivale a negare la loro esistenza. Ogni individuo ha consapevolezza del proprio Io, diverso dagli altri e questo crea in lui il desiderio di agire liberamente. La libertà acquista, così, il valore di “principio di autodeterminazione”[...] Non è possibile, però, sentirsi completamente liberi se non si ha il massimo rispetto per la libertà altrui ed è quindi indispensabile sapersi comportare in modo tale che le proprie scelte non vadano a danneggiare coloro che ci circondano*⁵.

(G. C., classe seconda, secondaria di secondo grado, a.s. 2002 – 2003).

Qualche tempo fa, mentre tornavo dalla neve, mi sono messo a pensare. Durante il giorno non avevo messo gli occhiali da sole e il riverbero mi aveva

(3) Le osservazioni fanno riferimento al modulo: A. GROTTI, F. MORIANI, *Attendendo lo spuntar del giorno. Esercizi di attesa filosofica in Moduli per l'insegnamento della filosofia, op.cit.*, pp. 191–242. Nella valutazione di chi lo ha sperimentato, il modulo, pur non proponendo letture specificamente filosofiche, consente di organizzare una molteplicità di esperienze a *tonalità filosofica* che, se efficacemente condotte, consentono di stabilire un forte intreccio tra esperienza scolastica e vita, con buone possibilità di formare atteggiamenti personali verso la realtà di tipo problematico e critico, durevoli nel tempo.

(4) La considerazione fa riferimento al modulo: A. M. BIANCHI, M. MANZONI, D. ZUCHELLO, *Che cosa significa essere liberi?*, in *Moduli per l'insegnamento della filosofia, op. cit.*, pp. 35-89.

(5) *Idem.*

*irritato gli occhi, così, durante il viaggio di ritorno, vedevo le luci delle macchine verdi, anziché gialle. Era una sensazione strana, guardavo le cose che conoscevo, vedendole diverse. Ero come daltonico [...] magari un giorno i daltonici diventeranno, per ragioni legate all'evoluzione della specie, la maggioranza e gli "anormali" saremo noi. ma non era di questo, o meglio, non era per questo che volevo scrivere. L'esempio del daltonismo momentaneo serviva solo per introdurre il concetto di relatività [...] essendo tutti noi in linea di massima diversi, ognuno ha conoscenze diverse e se ognuno ha conoscenze diverse, è un bel problema [...]*⁶.

(G.A., classe seconda, secondaria di secondo grado, a. s. 2000 – 2001).

*Prima di commentare la frase di Aristotele "la legge è senza passione" vorrei domandare: che cosa è la passione?*⁷

(A., classe prima, secondaria di secondo grado, a.s. 2002 – 2003).

4. PER UNA VALUTAZIONE EMPIRICA DEGLI ESITI

Dalla valutazione empirica⁸ di docenti e studenti, protagonisti della sperimentazione, emerge con forza la natura *qualitativa* del differenziale introdotto nella formazione dei ragazzi dall'esperienza filosofica: si parla infatti di modifiche nel modo di affrontare la lettura della realtà e lo studio dei vari aspetti che la riguardano; di acquisizione di atteggiamenti positivi e propositivi verso se stessi e verso gli altri; di un diverso modo di considerare le opinioni proprie ed altrui.

[...] Le esigenze e le potenzialità del pensiero umano sono oggi forse in modo particolare sommerse e confuse da mille distrazioni e condizionate dal "demone" della Facilità. (Cfr. Lodoli su la Repubblica). Ma proprio per questo è quanto mai indispensabile insegnare e imparare a pensare per pensare, non solo per applicare il pensiero a qualcos'altro.

(6) Gli stralci riportati sono tratti da un elaborato di sintesi, relativo al modulo: A. GIROTTI, *Il "come" del nostro conoscere*, in *Moduli per l'insegnamento della filosofia*, op. cit., pp. 115-189.

(7) Riferito al lavoro filosofico relativo al modulo: L. BOLOGNINI, M. VILLANI, *Regole di convivenza*, in *Moduli per l'insegnamento della filosofia*, op. cit., pp. 91-114.

(8) Tutti i soggetti coinvolti nel progetto hanno compilato un questionario di valutazione (*Moduli per l'insegnamento della filosofia*, op. cit., pp. 295-299): non si riportano qui i dati numerici, piuttosto se ne ricostruisce il senso attraverso dichiarazioni e brevi flasch, nel tentativo di riprodurre la ricchezza di una valutazione di carattere logopatico.

[...Malgrado] l'egocentrismo tipico di adolescenti, che non vogliono mettere in crisi la propria realtà di vita ed il proprio punto di vista, gli alunni di questa classe hanno cominciato a prendere coscienza di sé questa proprio grazie alla piccola palestra in cui hanno sperimentato che il pensiero va esercitato.

Ora cominciano a capire che è autenticamente umano chiedersi sempre il "perché", come pure saper rendere conto delle proprie ragioni e delle proprie scelte.

Il valore aggiunto della Filosofia, che proprio per questo è da intendersi un sapere irrinunciabile, è dato dalla sua capacità di essere un atteggiamento – guida alla formazione della personalità.

(D. T., docente sperimentatore a.s. 2001-2002).

La filosofia è un vasto mondo da scoprire, popolato da tante risposte, un mondo che ti dà una nuova prospettiva della vita e delle cose (tratto dal Questionario anonimo, somministrato agli studenti, al fine di raccogliere le loro impressioni sull'esperienza filosofica).

Credo, e sono ancora più convinta grazie agli studi filosofici compiuti nel biennio, che la ricerca del "perché" delle cose e la costruzione della conoscenza siano per l'uomo non solo un fattore necessario, ma una virtù, ciò che consente all'uomo di realizzare il suo essere. Per questo sono del parere che la scuola sia l'unica madre dei suoi studenti.

(L., classe seconda, secondaria di secondo grado, a.s. 2002-2003).

Un altro aspetto che, dalla valutazione empirica di docenti e studenti emerge con forza, è quello motivazionale. A questo proposito, sulla base della testimonianza delle scuole, è possibile ricostruire un percorso che da una iniziale, generica *curiosità* per una proposta didattica inconsueta, l'atteggiamento degli studenti si è andato progressivamente trasformando in un *interesse* motivato e consapevole, capace di orientare le scelte e sostenere il lavoro nelle difficoltà che, *inevitabilmente*, si sono presentate.

Queste ultime sono state ravvisate soprattutto nella lettura dei testi. Non è stato tanto l'incontro con il pensiero dell'altro a mettere in crisi i ragazzi, né la complessità degli argomenti trattati, per i quali comunque si è resa necessaria la mediazione dei docenti, quanto piuttosto l'incontro con un linguaggio specifico lontano da quello dell'esperienza giovanile quotidiana.

Si è resa necessaria talvolta una vera e propria *traduzione* dal linguaggio filosofico a quello comune e da quest'ultimo al linguaggio filosofico. Si è trattato di un esercizio non facile che ha richiesto ordine e disciplina, che, soprattutto, ha richiesto un più stretto e consapevole legame tra l'organizzazione del pensiero e la sua espressione, per facilitare la quale alcuni docenti sono ricorsi ad una pluralità di linguaggi, non

esclusi quelli iconici e ipertestuali, più vicini al vissuto giovanile e alla loro quotidianità.

Le *parole della filosofia*, infatti, una volta comprese in tutta la loro ampiezza semantica, producono un'immagine mentale che ha stretti legami con i concetti già acquisiti.

Ricostruirne la rete associativa (prodotti ipertestuali) o darne rappresentazione grafica (linguaggio iconico) significa rinforzare l'apprendimento del nuovo, mediante la sua riconduzione al già noto, a livello di contenuti o di modalità operative.

L'utilizzo, in sede didattica, di una molteplicità di linguaggi non solo consente di rispondere all'esigenza, propria del tempo presente, di parlare più alfabeti per potersi orientare ed interagire proficuamente nei vari contesti della vita, ma anche rende possibile il rispetto e la valorizzazione delle differenze individuali e degli stili cognitivi di ogni ragazzo.

Alcuni docenti sottolineano come, anche a questo livello, la complessità del lavoro proposto abbia assunto per molti studenti *funzione sfidante*, perché ha fornito occasioni di ulteriore conoscenza di sé e di potenziamento delle proprie capacità.

Un aspetto sul quale la valutazione empirica, non fornisce indizi, invece, è il *quantum* del differenziale introdotto dall'esperienza filosofica, in ordine al *grado* delle competenze acquisite.

La ragione di ciò è riconducibile ad alcune circostanze che hanno accompagnato/caratterizzato la sperimentazione e che sono presenti in molte altre esperienze didattiche e, più in generale, nella scuola stessa.

Ma per tornare alla sperimentazione dei moduli filosofici, le circostanze da evidenziare sono le seguenti:

- l'accertamento iniziale, svolto perlopiù in modo tradizionale, ha accertato soprattutto le conoscenze di base e le competenze trasversali, non le competenze specifiche, delle quali è stato, dunque difficile valutare a fine percorso il differenziale prodotto;

- il tempo dedicato all'esperienza filosofica modulare, d'altra parte, è stato, nella maggior parte dei casi, relativamente breve rispetto al tempo scuola complessivo;

- la verifica degli apprendimenti proposta dai moduli filosofici ha privilegiato l'accertamento conoscenze acquisite rispetto alle competenze, sia specifiche che trasversali, malgrado, tra gli obiettivi formativi figurino con chiarezza le competenze che si intende promuovere attraverso l'esperienza filosofica in classe. A questo proposito va sottolineata l'opportunità di pensare le attività finalizzate alla verifica sotto la forma del *problem solving*. L'indicazione, che viene soprattutto dall'esperienza marchigiana, poggia sull'ipotesi di proporre agli studenti una situazione problematica nuova, le cui ipotesi risolutive possano essere costruite attraverso gli elementi di conoscenza acquisiti nel corso dell'esperienza filosofica. La contestualizzazione di tali conoscenze in circostanze problematiche e la capacità di spenderle efficacemente nella

soluzione dei problemi è ciò che viene definito *competenza*. Sarà la maggiore o minore complessità della situazione a consentire la gradazione per livelli della stessa competenza. La soluzione di uno o più nodi della soluzione problematica rappresenta la *visibilità* della competenza stessa.

- La riflessione, attivata dagli insegnanti sulle competenze specifiche e trasversali, sulla loro gradualità e sulla loro promozione in *continuità* e *verticalità* fra i vari segmenti di scuola, non è ancora confluita in soluzioni operative condivise ed omogenee sul territorio nazionale, pur essendo da molti anni presente e viva in tutte le occasioni di formazione del personale docente.

5. PROSPETTIVE

La presenza di rilevanti “questioni aperte”, di cui quella sopra esposta relativa alle competenze, è solo un esempio, può essere interpretata come segno che l’esperienza, pur se limitata nel tempo come ogni forma di sperimentazione, non deve, nella sostanza, ritenersi conclusa.

Infatti, la constatazione che i suoi esiti si presentano problematici conferisce all’intero percorso un valore *prospettico*, ravvisabile non solo nella valutazione critica dei processi e dei prodotti, ma anche negli sviluppi futuri che da tale valutazione può derivare in materia di didattica generale e disciplinare.

A partire dall’individuazione dei cambiamenti registrati durante lo svolgimento del progetto nel modo di *fare esperienza culturale a scuola*, proviamo, dunque, ad immaginarci ulteriori scenari e nuove possibilità per la *funzione docente*, per la *relazione educativa* e per la *didattica*.

Queste sono in sintesi le linee di continuità-rinnovamento ravvisabili come prospettive future:

❖ *Un rinforzo all’identità professionale dei docenti*

Nel corso della sperimentazione, i docenti d’aula hanno interagito con gli Autori dei *Moduli* e, sulla base della loro esperienza didattica, hanno fornito loro preziosi consigli ed indicazioni per la loro revisione.

Dai *Moduli* originari, inoltre, hanno preso spunto per produrne dei nuovi, per ideare nuove attività finalizzate all’apprendimento e alla verifica, per costruire percorsi tematico-testuali a valenza transdisciplinare. In tal modo hanno valorizzato, tra le varie dimensioni della identità docente, soprattutto quella della *ricerca*, certamente la più feconda, ma anche la più dimenticata, spesso soffocata all’interno di un lavoro ripetitivo e statico.

Dalla riscoperta di tale dimensione è derivato agli insegnanti nuovo entusiasmo ed anche un concreto rinforzo all’autostima professionale, una sorta di conferma al proprio ruolo sociale. Quest’ultimo, infatti, si va sempre più configurando, nella pro-

spettiva futura, come quello di *facilitatore* di esperienze culturali *forti* all'interno dei percorsi di crescita.

A questo compito specifico e complesso degli insegnanti sono in gran parte affidati i processi di rinnovamento curricolare e di valutazione in atto nella scuola. Non più trasmettitori di conoscenze cristallizzate, gli insegnanti dovranno sempre più «operare in condizioni di incertezza, dove i valori vengono continuamente ridislocati e gli obiettivi [...] sottoposti ad interpretazioni multiple»⁹ e sempre più dovranno rendersi capaci di aiutare i propri studenti «a sviluppare in senso interpersonale e collaborativo abilità e talenti personali»¹⁰.

Di qui l'importanza di valorizzare la *ricerca* (disciplinare, pedagogica, didattica) come dimensione imprescindibile della funzione docente.

❖ *Un rinforzo alla reciprocità relazionale docente-studente*

Tra le testimonianze raccolte nel corso della sperimentazione ve ne sono alcune, di particolare interesse, che alludono ad un diverso modo di vivere la relazione educativa.

Accanto alla diversificazione dei ruoli tradizionali, che rendono asimmetrica la reciprocità tra educatore ed educando, infatti, si sono generati momenti di complicità, più intensi proprio di fronte al “nuovo” che vedeva docenti e studenti entrambi impegnati nello studio e nella riflessione finalizzata all'apprendimento.

Di fronte alle difficoltà tutti si sono sentiti impegnati nella scelta: o rinunciare o attrezzarsi di più e intensificare l'impegno per andare avanti. Sono state queste occasioni a sottolineare come l'apprendimento, frutto dell'esercizio della responsabilità individuale, sia un processo permanente che investe l'essere umano durante l'intero arco della vita.

L'esperienza del docente che, mentre *insegna*, *apprende* è stata, secondo la testimonianza dei protagonisti, particolarmente formativa per gli studenti. Il valore relazionale che emerge dalla loro narrazione è, dunque, quello del *confronto critico*, capace di tradursi in *alleanza motivazionale* di fronte a situazioni problematiche *sentite* e *comprese* come tali.

Nell'epoca delle soluzioni precostituite e semplicistiche, diventa particolarmente importante che adulti e ragazzi si trovino accanto nella individuazione-identificazione dei problemi e nella ricerca delle strategie risolutive. Il medium della relazione educativa è un antico strumento didattico, quello del *dialogo*, spesso soffocato dalla “bella lezione cattedratica” e riportato in primo piano dall'ipotesi costruttivista sottesa all'esperienza filosofica che fonda il senso degli apprendimenti nella capacità di *pensare in proprio*.

(9) U. Margiotta (a cura di), *L'insegnante di qualità*, Armando, Roma 1991, p.18.

(10) *Ibid.*

❖ *Una nuova identità per la filosofia all'interno dei curricoli scolastici*

La presenza della filosofia all'interno dei curricoli scolastici è stata sempre problematica: le domande più ricorrenti hanno riguardato i suoi contenuti (*quale filosofia?*), i metodi di trasmissione-promozione del sapere filosofico (*come?*), al quale si è di recente aggiunta la questione del *quando la filosofia?*

Dall'esperienza maturata nel corso del progetto nazionale *La filosofia al biennio: un'ipotesi da verificare attraverso la sperimentazione di moduli*, emerge che la precoce alfabetizzazione filosofica ha valore sia come propedeutica allo studio sistematico della filosofia (è quanto, ad esempio è accaduto nei bienni liceali), sia come esperienza culturale *forte, significativa* in sé, capace di orientare nello studio e nella vita.

Penso che l'insegnamento [...] non debba concentrarsi sempre e soltanto su contenuti disciplinari consolidati dalla tradizione, ma su quelle tematiche che, essendo vicine alla sensibilità e ai problemi dei ragazzi, ne favoriscano la crescita umana e l'organizzazione della personalità.

(M.V.P., 2001-2002).

I ragazzi [...] sono aiutati ad acquisire l'atteggiamento del filosofo di fronte all'esistenza; la sua abitudine ad interrogare, a pensare, a fare domande, a sperimentare l'atteggiamento di stupore, di meraviglia, di curiosità, di scoperta, di disponibilità ad apprendere, pronto al confronto e alla prova, aperto agli altri, capace di autoriflessione, padrone delle proprie emozioni e dei propri sentimenti.

(A.M.B., 2001-2002).

Attualmente numerosi sono sul territorio nazionale i Consigli di Classe che arricchiscono la propria offerta formativa con la progettazione-realizzazione di esperienze filosofiche in classe; alcuni si muovono in modo del tutto autonomo, altri in rete di scuole, a coordinamento regionale.

Nel loro impegno di ricerca e di sperimentazione soprattutto sono da leggere le reali prospettive future del progetto.

NOTA

- *Elenco scuole che hanno svolto la sperimentazione sotto il coordinamento dell'IRRE - Marche*

- anno scolastico 2001-2002

Licei Classico RINALDINI - Ancona

Liceo Scientifico LUIGI DI SAVOIA - Ancona

Istituto Tecnico Commerciale Gentili - Macerata

Istituto Professionale per il Commercio, Servizi Turistici, Sociali e Grafici

PODESTI - Ancona

- anno scolastico 2003-2004

Istituto Tecnico Commerciale GENTILI - Macerata

Istituto Professionale per il Commercio, Servizi Turistici, Sociali e Grafici

PODESTI - Ancona

Liceo Scientifico MARCONI - Pesaro

Istituto Tecnico Commerciale MERLONI - Fabriano