

Angela Spinelli,
*Un'officina di uomini. La
scuola del costruttivismo*
Napoli, Liguori Editore, 2009
di **Elena Zizioli**

Da un'analisi della produzione scientifica nel settore pedagogico-didattico, si coglie la tensione ad offrire prospettive e metodologie nuove per ridisegnare il processo educativo all'interno dell'epoca postmoderna, in una società definita "liquida"¹ e segnata dalla complessità, resa felicemente da Franco Cambi con la metafora dell' "abitare il disincanto"². Egli specifica che oggi l'io è "multiplo, ferito, inquieto, [...] carico di ombre". Ma non vi è una resa o un atteggiamento rinunciatario. Proprio qui- continua lo studioso – "si può aprire il riscatto riattivando l'attenzione al soggetto [...], come centro di esperienze, intessuto di temporalità, orientato al senso e costruttore di senso, dialetticamente aperto in se stesso e oltre se stesso [...] un io che tende a essere e vuole farsi da sé. Un io che sta sempre in formazione"³.

¹ L'espressione, ormai entrata nel linguaggio comune, è del sociologo Z. Baumann nel testo *Modernità liquida*, Roma-Bari, Laterza, 2000.

² F. Cambi, *Abitare il disincanto. Una pedagogia per il post-moderno*, Novara, UTET Università, 2006.

³ Ivi, p. 52.

Queste suggestioni stimolano, dunque, la riflessione e la ricerca di nuovi modelli pedagogico-didattici che rendano il soggetto costruttore della propria formazione, “capitano di se stesso”⁴, superando una tradizione propria del sistema scolastico italiano, centrata più su una concezione dell’insegnare come trasmissione del sapere e, quindi, del soggetto come “fruitore passivo”.

La richiesta è impegnativa e le soluzioni sono altrettanto complesse ed articolate.

La prospettiva da cui muove Angela Spinelli, nel testo *Un’officina di uomini. La scuola del costruttivismo*, è proprio quella della ricerca di un modello in grado di rispondere alle nuove istanze. L’autrice si sofferma sulle potenzialità del costruttivismo, non rinunciando a delineare il contesto in cui questo modello è chiamato ad agire: la società della conoscenza.

Nella prima parte vengono tracciate le specificità che definiscono tale società e gli elementi che hanno concorso alla sua affermazione. L’analisi è attenta e rigorosa. Vengono richiamati gli studi di M. Catstells, J. Rifkin, Z. Bauman, i quali propongono una lettura delle trasformazioni in atto da punti di vista differenti, ma che consentono comunque di affermare l’innovazione tecnologica come uno dei fattori centrali per il cambiamento.

La studiosa, che non è al suo primo lavoro sull’argomento, è accorta nell’evidenziare le possibili contraddizioni e non esita perciò a ribadire che l’innovazione tecnologica non implica automaticamente quella pedagogica e didatti-

⁴ Cfr. C. Xodo Celegon, *Capitani di se stessi. L’educazione come costruzione di identità personale*, Brescia, La Scuola, 2003.

ca; in sintesi l'innovazione di prodotto non può essere innovazione di processo. Scrive: "le TIC sono strumento fondamentale per la società che si sta perseguendo, ma il fulcro del cambiamento è di natura cognitiva, risiede cioè nelle opportunità/capacità dei soggetti di formarsi, entrando a far parte in modo attivo, produttivo, consapevole della società della conoscenza" (p. 15).

Se lo sviluppo oggi è subordinato all'incremento di nuove conoscenze, l'apprendimento è la condizione *sine qua non* perché ciò si realizzi. La posizione di Spinelli, confortata dalla letteratura scientifica sull'argomento, è così resa esplicita: "poiché la società della conoscenza è caratterizzata dall'obsolescenza e dal contemporaneo incremento del sapere, agli individui è richiesto un aggiornamento costante, una *forma mentis* che consideri l'apprendimento una risorsa e non un obbligo. Imparare ad imparare è la prospettiva che meglio può corrispondere alle richieste della società della conoscenza. La natura altamente relazionale della *network society* richiede anche di saper mettere in relazione, in rete, conoscenze, persone e processi" (p. 30).

Il cambiamento richiesto, come già si è accennato, di natura cognitiva ed epistemologica, non può non investire anche la sfera della politica, per diffondere pratiche ed ideali di democrazia. Da qui l'apertura al paradigma costruttivista individuato dalla studiosa come il più consono a rispondere alle rinnovate esigenze didattiche della formazione, con riguardo soprattutto all'apprendimento degli adulti. Le ragioni sono subito chiarite. Esso - argomenta Spinelli - "non propone una visione ontologica-rappresentazionale della realtà, ma una lettura epistemologica flui-

da, capace di integrare le istanze proprie dell'individuo e quelle precipue della società con il risultato di non opporre l'ontologia all'epistemologia, ma di ricollocare la conoscenza e la sua acquisizione in un contesto specificatamente umano, rinunciando agli *idola metafisici* senza per questo cedere il passo al nichilismo post-moderno" (p. 31). Ed ancora: "Il costruttivismo [...] è caratterizzato da un superamento dei dualismi classici (pensiero -azione, mente-cervello, teoria-pratica, individuo-società, interno-esterno) che gli consentono di guardare al "vero" non da un punto di vista ontologico, ma da uno pragmatico all'interno di una forte presa di posizione etica" (pp. 75 - 75).

Lasciamo al lettore interessato la scoperta, tra le pagine, delle origini filosofiche e scientifiche del modello proposto e della sua multidisciplinarietà, così come l'analisi delle diverse interpretazioni delle idee costruttiviste, trattate nella seconda parte del volume. Sottolineiamo, invece, la questione del metodo, particolarmente avvertita da Spinelli la quale afferma, senza incertezze che la didattica deve essere centrata non più sul contenuto, ma sul metodo e specificatamente sul metodo di apprendimento. Scrive: " [...] la scuola può spostare la riflessione dai contenuti al metodo per sollecitare la costante gestione della conoscenza da parte del soggetto e non solo la trasmissione di saperi codificati e parcellizzati" (p. 41).

La trattazione, dunque, si sposta sugli ambienti di apprendimento, sulle diverse tecniche di intervento, in specie sul *cooperative learning* e sul lavoro di gruppo, sulle fasi precipue dell'agire didattico: programmazione, gestione, valutazione. Di ciascuna fase sono indicate, in maniera

puntuale e circostanziata, le diverse declinazioni, studian-
done l'applicazione per un ambiente di apprendimento
costruttivista. Spinelli tratteggia anche le competenze del
docente, tra le quali vi sono: il pianificare spazi e tempi del
progetto educativo; il perseguire e realizzare un clima di
dialogo; il costruire e praticare relazioni interpersonali po-
sitive; l'accettare e, ove possibile, valorizzare i vissuti indi-
viduali; l'attivare conoscenze e competenze preesistenti
degli allievi; il promuovere le diverse intelligenze (cfr. p.
75).

Sono citate poi le esperienze più significative nell'am-
bito del *cooperative learning* (*Community of Learners*,
Knowledge Building Community, *Comunità di pratica*, *Learn-
ing Together*, *Structural Approach*, *Student Team Learning*,
Group Investigation, *Complex Instruction*). Di ciascuno di
questi metodi didattici vengono delineati i tratti distintivi e
suggeriti i materiali per i relativi approfondimenti.

Completano il testo un'appendice sul ruolo dei media
nella didattica costruttivista, una bibliografia e una sitogra-
fia.

Ci pare di poter concludere rilanciando il messaggio del-
la studiosa nella chiusa del volume: la proposta di un
“nuovo modello pedagogico” e di un “rinnovato metodo
didattico” acquista senso ed efficacia se la scuola sa porsi
come l'alternativa, evitando posizioni “difensive”, di con-
servazione dello *status quo*, tornando ad essere la “*fucina
di uomini*”, di “comeniana” memoria, volta però al futuro,
“da costruire”.