

Publicato il: aprile 2022

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it
Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

The cognitive within the non-cognitive: models and educational representations
Il cognitivo dentro il non cognitivo: modelli e rappresentazioni educative

di

Chiara Cavarra

chiara.cavarra@uniroma3.it

Università degli Studi di RomaTre

Abstract:

This reflection on the importance of non-cognitive skills introduces good practices within educational paths using as a guiding case an experience lived within two classes of High School Virgilio in Milan. The technique used to carry out the activity is an adaptation of the Lego Serious Play (LSP) methodology. The LSP, suitable for organizational and training contexts, stimulates work groups and individuals. Being linked to experience, it cannot ignore personal and collective consciousness and therefore awareness of the self and the precious function of the other to activate moments of understanding and cooperation. The modeling of students' personal representations and their collective reflections has generated an interdisciplinary dialogue (historical, sociological and philosophical) that visualizes "Education I would like". An education for man and his potential.

Keywords: Lego Serious Play, best practices, education, group, interdisciplinarity.

Abstract:

La presente riflessione sull'importanza delle competenze non cognitive introduce buone pratiche all'interno dei percorsi educativi utilizzando come caso guida un'esperienza vissuta all'interno di due quinte del Liceo delle Scienze Umane Virgilio di Milano. La tecnica utilizzata per lo svolgimento dell'attività è un adattamento della metodologia Lego Serious Play (LSP). Il LSP indicato in contesti organizzativi e formativi, stimola gruppi di lavoro e singoli individui. Essendo legato all'esperienza non può prescindere dalla coscienza personale e collettiva e quindi dalla consapevolezza del sé e dalla funzione preziosa dell'altro per attivare momenti di comprensione e cooperazione. La modellizzazione delle rappresentazioni personali degli studenti e delle loro riflessioni collettive ha generato un dialogo interdisciplinare (storico, sociologico e filosofico) che visualizza "l'Educazione che vorrei". Un'educazione per l'uomo e per il suo potenziale.

Parole chiave: Lego Serious Play, buone pratiche, educazione, gruppo, interdisciplinarietà.

Introduzione

Per la comunità educativa e scientifica il tema sulle competenze non è lineare, è affrontato da diversi punti di vista e orientamenti di sviluppo non sempre in accordo. Per alcuni, le competenze vengono distinte tra cognitive e non cognitive perdendo chiaramente quella visione d'insieme come se il cervello non avesse un corpo con il quale esprimersi o se il verbale non veicolasse anche un para-verbale e un non-verbale (Lowen, 2022)¹. Per altri sono state intese come qualcosa da valutare, misurare, formare, ed addestrare. In ambito occupazione sono state utilizzate alla stregua dei test d'intelligenza e personalità perché descrivono un insieme di caratteristiche specifiche. A tal proposito, in ambito educativo e formativo attualmente la proposta di Legge n. 2372/22 (Camera dei deputati) ha fatto riemergere la questione e i suoi limiti.

Il dibattito potrebbe andare avanti, ma in questa sede ci soffermeremo sulla descrizione delle competenze a partire da un modello operativo interdisciplinare e interattivo in cui dalle rappresentazioni delle conoscenze si passerà al sapere pratico (saper fare e saper essere) utilizzando una modalità attiva e ludico espressiva: il mattoncino Lego e la costruzione del modello.

Questa pratica educativa è ispirata alla visione socio-costruttivista che vede le competenze a partire dall'azione sociale (Baggio, 2015)² per osservare poi i comportamenti e le cognizioni del singolo e la sapienza del gruppo.

In tale modalità di lavoro il singolo in rapporto con la propria rappresentazione del sapere costruisce uno scenario in cui il gruppo è partecipe ed operante alla realizzazione sia in itinere che nel finale dell'opera. Esso ha un duplice risvolto: da un lato incentiva e promuove le abilità sociali e lo sviluppo delle relazioni con gli altri (Goussot, 2014)³ e dall'altro la sapienza generata da tale interazione può vedere scenari e costruire soluzioni pratiche e teoriche inimmaginabili (Valle, 2017)⁴.

Di seguito verrà presentata una riflessione sul rapporto tra le competenze e le culture d'appartenenza. Verrà poi in ambito educativo contestualizzata la pratica operativa realizzata in due classi del Liceo

¹ A. Lowen, *Il linguaggio del corpo*, Milano: Feltrinelli, 2022.

² G. Baggio, *La mente bio-sociale*, Pisa: Edizioni ETS, 2015.

³ A. Goussot, *L'educazione nuova per una scuola inclusiva*, Foggia: Edizioni del Rosone, 2014.

⁴ M. Valle, *La pedagogia Montessori e le nuove tecnologie. Un'integrazione possibile?*, Torino: Il Leone verde, 2017.

Virgilio di Milano (5SC e 5SB anno accademico 2021/2022) utilizzando un adattamento della tecnica Lego Serious Play e per concludere saranno illustrate le foto dei modellini degli studenti e le loro descrizioni con un sunto delle considerazioni finali frutto della riflessione scaturita in classe.

Per ragioni legate alla qualità delle immagini si è scelto di presentare in questa sede solo il contributo di una delle due quinte.

1. L'autodeterminazione delle competenze

Il sostantivo competenza deriva dal verbo latino *cum* e *petere* tradotto come dirigersi verso, cercare. In chiave moderna il competente è definito come “*colui che ha l'autorità riconosciuta per capacità, cultura etc., di parlare e giudicare su determinati argomenti*” (Cortelazzo, Zolli, 2002)⁵. Partendo da tali definizioni, dall'origine del termine per giungere alle applicazioni che le competenze stanno assumendo negli sfaccettati contesti educativi e formativi alcuni studiosi tra i quali Le Boterf (2000)⁶ sono concordi nel ritenere che le rappresentazioni, le conoscenze, le capacità ed i comportamenti possono essere riassunti col termine risorse e che la competenza diventa una qualità specifica del soggetto che combina tali risorse, per gestire ed affrontare specifiche situazioni.

Questo scenario ci rimanda all'etimologia del termine, al carattere attivo delle competenze che verrà applicato in ambito organizzativo per la selezione e gestione delle risorse umane e poi studiato in ambito accademico in diversi contesti disciplinari tra i quali quello psicologico, pedagogico, sociologico ed organizzativo-manageriale (Benadusi, Molina, 2018)⁷. Osservando le trasformazioni del mondo del lavoro e di conseguenza di quello sociale il concetto fordista di ruolo ormai obsoleto si mutua per trovare modalità adatte ai nuovi sistemi complessi ed incerti di natura tecnologica e culturale. Grazie all'approccio interdisciplinare si evince che non è possibile universalizzare arbitrariamente i valori o le concezioni del mondo, ma occorre relativizzarli connettendoli alla situazione storica, all'organizzazione economica e sociale in cui essi sono prodotti (Nietzsche, 2020)⁸.

Nella costruzione del reale e della conoscenza solo attraverso la contestualizzazione del reale si possono capire i meccanismi e i processi che in questo caso hanno determinato la natura delle competenze e le qualità valoriali che le organizzano. Ritornando all'acquisizione di fini educativi generali per minimizzare i limiti di una programmazione prettamente scientifica o utilitaristica pensatori appartenenti a campi della conoscenza dalla psicologia, antropologia, fisica, cibernetica, etc, hanno evidenziato che l'attuale realtà complessa e caotica possa essere compresa attraverso l'ideazione, la visione d'insieme e la collaborazione in ambienti di apprendimento auto-organizzato che incentivano lo sviluppo delle capacità innovative, creative e relazionali (Erik Brynjolfsson, Andrew McAfee, 2014)⁹.

Questa riflessione determina il sotto-strato socio-culturale delle competenze che si auto-determinano nella vita di comunità locale e globale, nell'impegno chiesto al singolo e nel significato sociale che l'applicazione del saper fare e saper essere assumono. La tecnica proposta nel seguente paragrafo vuole far emergere la dimensione narrativa della voce del gruppo attraverso il prodotto delle

⁵ M.Cortelazzo e P. Zolli, *il nuovo Etimologico*, Bologna: Zanichelli, 2002.

⁶ G. Le Boterf, *Construire les compétences individuelles et collectives*, Paris: éditions d'Organization, 2000.

⁷ L. Benadusi, S. Molina, *Le competenze. Una mappa per orientarsi*, Bologna: Il Mulino, 2018.

⁸ F. Nietzsche, *Considerazioni inattuali*, Forlì: Foschi Editore, 2020.

⁹ E. Brynjolfsson, A. McAfee, *La nuova rivoluzione delle macchine*, Milano: Feltrinelli, 2014.

rappresentazioni del singolo per mettere in risalto formalmente l'inter-connettività e la collaborazione tra ambiti ed epoche.

2. Il Lego Serious Play per far emergere un sapere pratico

Il LSP attraverso la progettazione di modelli metaforici costruiti utilizzando i mattoncini Lego e altri oggetti simili, permette di rappresentare contenuti interni e di far emergere associazioni originali e creative. Si tratta di un metodo di facilitazione che mette in collegamento la percezione della realtà attraverso l'azione e ne determina tale legame imprescindibile (von Foster, 1987)¹⁰.

L'utilizzo delle mani, considerate l'organo della conoscenza (Montessori, 2007)¹¹, delle metafore e tecniche di storytelling, organizzatrici di un pensiero strutturato (Bruner, 2015)¹², rendono tale processo intuitivo, creativo e costruttivo (Beltrami, 2017)¹³. Nel processo vengono influenzati sia il livello individuale che quello di gruppo. Nel primo caso si riscontra l'effetto di incoraggiamento che esalta l'impegno personale al cambiamento mentre a livello di gruppo tale approccio riesce a far emergere visioni impensate e nuove dinamiche relazionali tra i partecipanti (Kristiansen, Rasmussen, 2015)¹⁴.

Mario Valle, del Centro Svizzero di Calcolo Scientifico, che si occupa di orientare équipe di lavoro per rendere visibili soluzioni innovative a partire dai dati emersi nelle ricerche, ha considerato il metodo del Lego Serious Play simile ad un meccanismo che utilizza costrutti architettonici (ponti, strade e costruzioni) per organizzare la conoscenza (Lowenfeld, 1968)¹⁵.

Nella metodologia LSP il cuore del processo consiste nell'enucleazione dell'oggetto di studio e di approfondimento attraverso la costruzione di un modellino di riferimento. Ne segue la condivisione con il gruppo e la conseguente riflessione partecipata. La tridimensionalità dell'oggetto pensato insieme alla sua raffigurazione grafica simbolica o concreta rende il lavoro facilmente realizzabile e comprensibile. In questa metodologia utilizzare le mani permette di attingere a tutto il nostro sapere conscio ed inconscio, creando un'esperienza emotiva a cui far riferimento per ancorare saperi e visioni. La possibilità di riorganizzare la conoscenza attraverso la scomposizione e ricomposizione di un oggetto tridimensionale permette di osservare nuove prospettive e ricreare scenari creativi.

Rispetto alla versione originale del modello LSP il modulo dell'attività proposta per la sperimentazione della classe liceale è stato adattato alle esigenze delle disposizioni e normative COVID 19. È stato utilizzato il principio del modello e della narrazione condivisa. Grazie alla narrazione, uno strumento che facilita il processo di comprensione ovvero il risultato dell'organizzazione disciplinata e della contestualizzazione possibilmente contestabile e non sempre verificabile (Bruner, 2015)¹⁶ si raggiunge l'obiettivo dell'interpretazione, ovvero la comprensione e non la spiegazione del modello.

I principi della costruzione, l'uso delle mani, l'oggettivazione del pensiero e la partecipazione di gruppo cari a vari esponenti della sperimentazione educativa attivista sin dai primi anni del '900 in

¹⁰ von Foster H., *I sistemi che osservano*. Roma: Astrolabio Ubaldini, 1987.

¹¹ M.Montessori M., *Come educare il potenziale umano*, Milano: Garzanti, 2007.

¹² J. Bruner, *La cultura dell'educazione*, Milano: Feltrinelli, 2015.

¹³ P.Kristiansen, R.Rasmussen, *Il metodo Lego Serious Play per il bussness*, Milano: Franco Angeli, 2014.

¹⁴ G. Beltrami, *Pensare con le mani*, Milano: Franco Angeli, 2017.

¹⁵ V. Lowenfeld, *La natura dell'attività creatrice*, Firenze: La nuova Italia, 1968.

¹⁶ J. Bruner, *La cultura dell'educazione*, Milano: Feltrinelli, 2015.

Europa e in America (Goussot, 2014)¹⁷ sono stati i fondamenti cardini che hanno accompagnato tutta l'attività. La complessità del reale e il suo nucleo dinamizzato che viviamo oggi giorno consapevolmente ed inconsapevolmente (Simonigh, 2012)¹⁸ si evincono sempre di più all'interno delle aule scolastiche in cui tutto si muove con grande resistenza (Castoldi, 2017)¹⁹. La fatica di far emergere il non cognitivo in un sistema che attraverso la misura e la programmazione si è lentamente strutturato fa intravedere nella scuola difficili momenti di svolta e riorganizzazione. Un esempio esplicativo potrebbe essere l'adozione di quattro manuali per un'unica materia che si chiama Scienze Umane (sociologia, antropologia, pedagogia e psicologia) e si sviluppa su cinque ore settimanali. Gli studenti del Liceo delle Scienze Umane non trovano naturale le connessioni tra le discipline a meno che il professore non si concentri su tale ambito inter-connettivo e funga esso stesso da raccordo. Il dialogo tra le discipline potrebbe perdersi così come il dialogo tra gli studenti qualora non si instauri questo spirito collaborativo tra esseri e conoscenze. Il caso studio che verrà presentato in questo contributo utilizzerà elementi della metodologia LSP per far dialogare discipline e discenti.

3. Il caso studio

“L'epistemologia della conoscenza ed il post-moderno: Il lavoro, la società e l'educazione dall'età pre-industriale a quella post-industriale” è stato il titolo del tema trasversale che ha accompagnato le riflessioni delle due classi del Liceo Virgilio di Milano (2021/2022). E' stato osservato a partire dalle personali rappresentazioni dei singoli studenti commentate in classe prima delle spiegazioni e letture dei manuali di testo.

La tecnica utilizzata per lo svolgimento dell'attività è stata un adattamento della metodologia Lego Serious Play (LSP). Dopo una presentazione generale dell'uso del mattoncino (unità base del LSP) si è passati alla generazione di una metafora legata al periodo pre-industriale visualizzato nei tre ambiti d'osservazione: società, lavoro ed educazione, a seguire sono state realizzate tre metafore sui tre ambiti (società, lavoro ed educazione) nel periodo industriale e post-industriale. Sono stati coinvolti dodici studenti per ogni classe (per un totale di 24 studenti): tre a classe per ogni macrotema (lavoro, società ed educazione) e tre studenti (a classe) sono stati coinvolti per costruire il modello dell'*Educazione che vorrei*.

A partire dall'ideazione della metafora su come è visto il periodo pre-industriale si sono indagate le percezioni e le rappresentazioni dei primi tre studenti rispettivamente documentati nelle foto n.1, n.2 e n.3 (n.1 *Come vedi la società pre-industriale?*; n.2 *Come vedi il mondo del lavoro nella società pre-industriale?*; n.3 *Come vedi il mondo l'educazione nella società pre-industriale?*)

¹⁷ A. Goussot, *L'educazione nuova per una scuola inclusiva*, Foggia: Edizioni del Rosone, 2014.

¹⁸ C. Simonigh (a cura di), *Pensare la complessità per un umanesimo planetario*, Milano-Udine: MIMESIS, 2012.

¹⁹ M. Castoldi, *Oltre la retorica del cambiamento*, *Rivista dell'istruzione*, 03, 2017.

Foto n. 1 Esempio di modello *Come vedi la società pre-industriale?*



“A mio parere la società preindustriale ha una struttura molto semplice e basata sulle disuguaglianze.

Ho rappresentato i vari ceti sociali in ordine di importanza: il gradino più alto rappresenta l'aristocrazia e il cappello a lui sovrastante indica i privilegi e il potere che la classe aristocratica deteneva; il secondo gradino rappresenta l'esercito che possedeva diversi privilegi essendo molto vicino agli aristocratici; il terzo gradino, di dimensioni maggiori rispetto ai precedenti, simboleggia i contadini che costituivano la classe più povera poiché priva di diritti e aiuti sia sociali che economici. Infine ho rappresentato, con un gradino ancora più basso, il mondo femminile e su di esso ho riposto un cavallo per simboleggiare il fatto che le donne venissero trattate come fossero animali.”

Foto n. 2 Esempio di modello *Come vedi il mondo del lavoro nella società pre-industriale?*

“Il lavoro nella società preindustriale era basato soprattutto sul lavoro dei campi, quindi sull'agricoltura, perciò ho rappresentato lo spazio diviso in tre sezioni, che simbolicamente indicano la pratica della rotazione triennale: nella prima sezione il cubo marrone indica i legumi, nella parte centrale c'è il cubo giallo che simboleggia il grano ed infine l'ultima sezione è non coltivata, più precisamente a maggese (tenuta a riposo).

Per completare il modellino ho introdotto due aratri trainati dal bestiame in quanto il lavoro anche in questo tipo di società era stato soggetto allo sviluppo di nuovi strumenti per la coltivazione, appunto come l'aratro o la falce.”

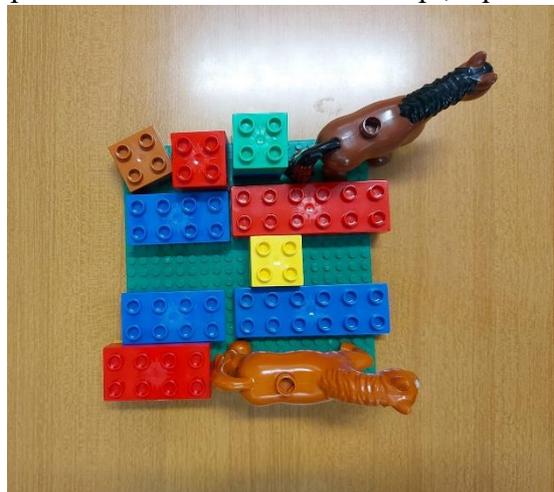
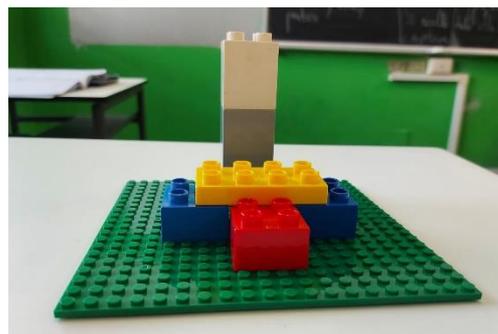


Foto n. 3 Esempio di modello *Come vedi il mondo l'educazione nella società pre-industriale?*

“Il modellino presenta la raffigurazione di un maestro e di un singolo studente in quanto l'educazione nel periodo preindustriale era rivolta a un élite di persone. Il maestro nel modellino è la struttura più alta in quanto è simbolo di un sapere dogmatico. Di fronte al maestro invece vi è un banco per raffigurare le lezioni frontali.”



Successivamente, si è chiesto di creare metafore sul periodo industriale (n. 4 *Come vedi la società industriale?*; n. 5 *Come vedi il lavoro nella società industriale?*; n. 6 *Come vedi l'educazione nella società industriale?*)

Foto n. 4 Esempio di modello *Come vedi la società industriale?*

“Nella società industriale si va incontro a nuove tecnologie per consentire la produzione di massa in modo da sostenere una grande popolazione. Il modellino rappresenta gli edifici e le fabbriche dove la popolazione era solita lavorare per mantenere la propria famiglia e garantire i beni di quest'ultima.

Il fatto che il modellino sia composto unicamente da edifici, rappresenta quanto la società industriale abbia inglobato e risucchiato le persone in un loop continuo. Tra le ore intense di lavoro che occupavano la maggior parte della giornata e il tempo rimanente di essa che poteva essere sfruttato solo riposando, il lavoro alienava le persone trasformando loro stesse in macchine che avevano l'unico scopo di compiere il proprio dovere giornaliero all'interno della fabbrica.”

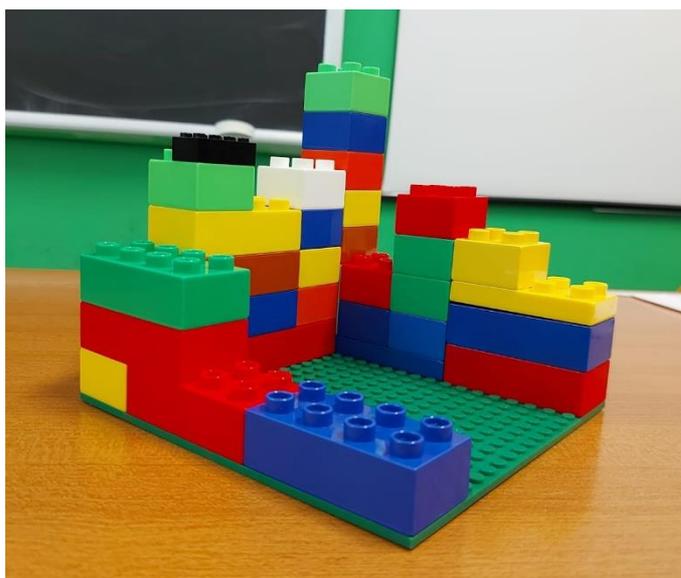


Foto n. 5 Esempio di modello *Come vedi il lavoro nella società industriale?*

“Ho scelto di rappresentare il lavoro nella società industriale costruendo una struttura chiusa, senza finestre. Al tempo, infatti, gli operai erano costretti a lavorare ore ed ore concentrandosi su una minima azione del complesso produttivo (catena di montaggio). Questo sistema segnò profondamente gli operai, costretti a turni devastanti e azioni alienanti per una misera paga.

La ciminiera presente in cima alla rappresentazione della fabbrica, inoltre, simboleggia l'inquinamento dell'aria a causa dello smog e l'imbruttimento degli operai che, per sostenere i durissimi ritmi di lavoro e la condizione di povertà dove riversavano, spesso diventavano alcolizzati. Nel modellino è inserita anche una stazione ferroviaria, siccome le infrastrutture e le vie di comunicazione videro un notevole sviluppo in questo periodo.”

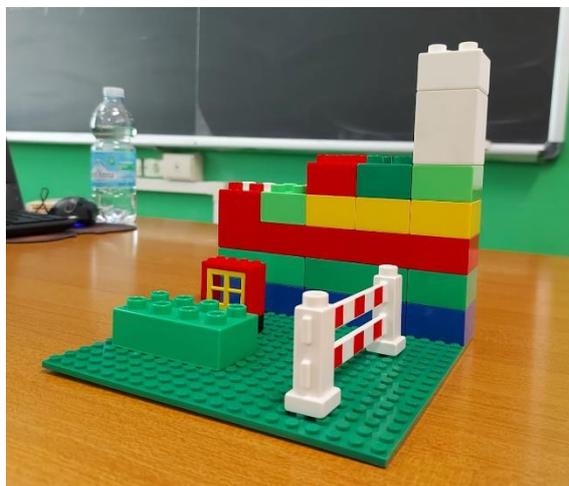


Foto n. 6 Esempio di modello *Come vedi l'educazione nella società industriale?*

“Secondo me l'educazione in età industriale è un'educazione molto frammentata: per rappresentare ciò, ho fatto quattro postazioni in cui c'è un quadratino per rappresentare la persona, una specie di banchetto e quattro mura che li dividono.

Questo rappresenta il fatto che nelle fabbriche all'operaio non serve avere una conoscenza totale, ma una parziale che gli serve per svolgere il suo compito, quindi le capacità che deve acquisire da un eventuale corso di formazione sono molto limitate, hanno un fine specifico e trascendono da ciò che devono fare gli altri. Difatti queste mura sono abbastanza alte da impedire agli operai di vedersi l'un l'altro.”



Poi si è passato alla costruzione dei modelli del periodo post-industriale (n. 7 *Come vedi la società post-industriale?*; n. 8 *Come vedi il lavoro nella società post-industriale?*; n. 9 *Come vedi l'educazione nella società post-industriale?*)

Foto n. 7 Esempio di modello *Come vedi la società post-industriale?*

“Ho deciso di rappresentare, attraverso questo modellino, quello che secondo me è l'aspetto caratterizzante della società post industriale: l'individualismo.

Per rappresentare questa caratteristica ho posto quattro singoli lego ai lati, e uno al centro. Essi rappresentano il singolo individuo, la singola persona all'interno della società. I pezzi di lego più lunghi e alti, invece, rappresentano dei muri, delle barriere, che potrebbe essere per esempio quello di un computer. I singoli individui sono separati gli uni dagli altri attraverso macchine e schermi. Nonostante nella società post industriale molte barriere naturali siano state abbattute o superate: come fiumi, e confini, la società è arrivata a costruirne di nuovi, artificiali, e l'individuo tende comunque ad isolarsi.”

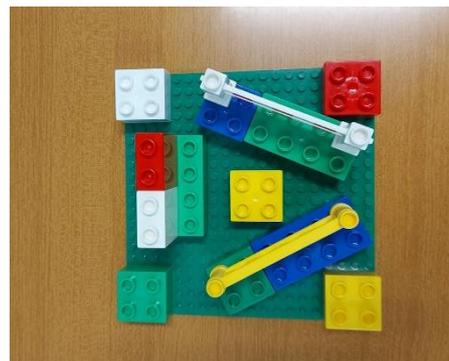


Foto n. 8 Esempio di modello *Come vedi il lavoro nella società post- industriale?*

“Nella società moderna la nostra vita quotidiana è condizionata dal digitale sotto molti aspetti, anche il lavoro. Il digitale è presente in quasi tutte le professioni, a partire dai macchinari agricoli automatizzati o il cui funzionamento dipende da un computer, ai lavori in azienda, che ormai sono diventati pressoché impossibili senza l'ausilio di un apparecchio digitale.

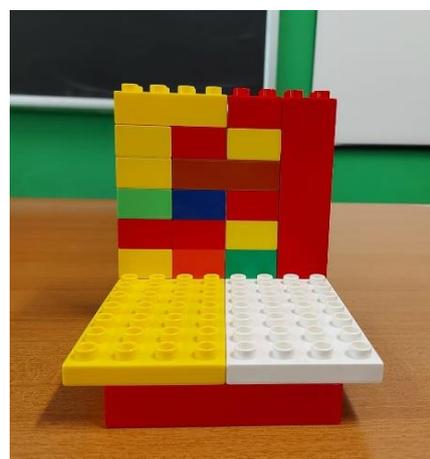


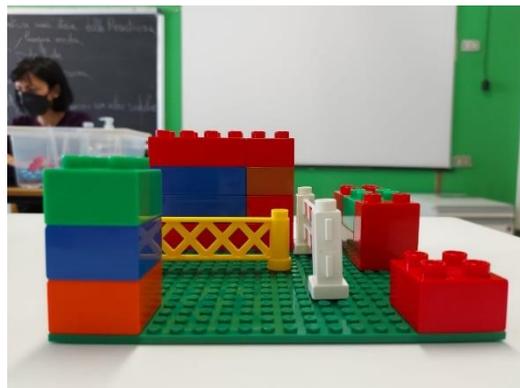
Foto n. 9 Esempio di modello *Come vedi l'educazione nella società post-industriale?*

“Ho riprodotto dei grafici nei quattro angoli del quadrato, divisi da delle barriere. L'altezza rappresenta l'impegno degli alunni e il supporto dato dalla famiglia e dalla scuola. La larghezza simboleggia le possibilità economiche/materiali che gli studenti hanno.

Così otteniamo quattro torri che rappresentano la situazione in cui gli studenti si trovano:

- Bassa e stretta raffigura gli studenti che non hanno la possibilità di continuare gli studi per motivi pratici e che non sono spronati dalla famiglia, o aiutati dalla scuola.
- Alta e stretta esprime le buone capacità degli alunni o perché vengono aiutati da scuola e famiglia negli studi, ma gli strumenti pratici scolastici mancano.

- Alta e lunga figura quella scarna porzione di studenti seguiti e con possibilità economiche che spronano e rendono possibile il completamento degli studi senza problemi.
- Bassa e lunga rappresenta quegli alunni che avrebbero tutte le carte in regola per continuare gli studi, ma non vengono incoraggiati a impegnarsi negli studi.”



E per concludere tre studenti per classe hanno costruito il modello dell' *Educazione che vorrei* (Foto n. 10, 11, 12)

Foto n. 10 Esempio di modello *L'educazione che vorrei*.

“Nel mio modellino i lego sono posti disordinati e alla stessa altezza infatti gli insegnanti e gli studenti sono allo stesso livello, semplicemente un pezzo di lego è più grande rispetto agli altri in quanto il maestro ha maggiore esperienza e conoscenza rispetto allo studente in modo da poterlo guidare nel suo percorso.”

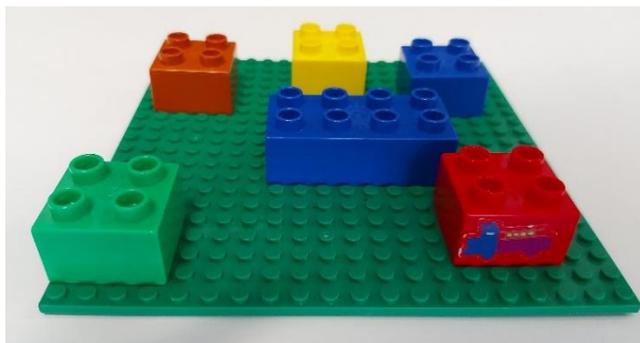
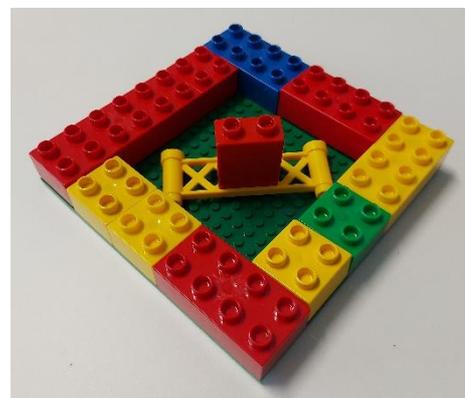


Foto n.11 Esempio di modello *L'educazione che vorrei*.

“Nel mio modellino ho deciso di rappresentare gli studenti in cerchio e al centro di esso un professore, più alto degli alunni per le competenze e le esperienze di vita, che sta metaforicamente schiacciando una barriera. Questo perché mi piacerebbe che l'educazione fosse meno rigida e che l'insegnante riuscisse ad abbattere la barriera relazionale con lo studente non limitandosi ad insegnargli unicamente nozioni didattiche ma arrivando anche ad interessarsi alla sua sfera individuale, sociale, emotiva.



Nella società odierna infatti, in campo occupazionale, non vengono richieste esclusivamente nozioni impartite dalla scuola, bensì anche competenze non trasversali (anche chiamate soft-skills)”.

Foto n.12 Esempio di modello *L'educazione che vorrei.*



“Ho deciso di rappresentare l'insegnante e gli alunni disposti in cerchio, poiché in questo modo si è costretti a confrontarsi e non si ha un'educazione frontale.

Inoltre, la scuola dovrebbe tenere conto degli interessi degli alunni per questo ho deciso di mettere la finestra aperta e un cavallo che simbolicamente rappresenta gli interessi che gli studenti potrebbero avere.”

La coincidenza tra la visione della società e del lavoro nei periodi storici ed il ruolo sovrastrutturale che l'educazione ha avuto nel sistema ha permesso di osservare criticamente l'importanza del lavoro manuale (Sennett, 2013)²⁰. Ci riferiamo al ruolo dell'artigiano (nel caso concreto il contadino) custode del processo e padrone dell'opera prodotta (foto n.2), due elementi in contrasto con il fenomeno dell'iper-specializzazione e della settorializzazione (foto n. 5-6-7)

La condivisione di gruppo ha fatto emergere idee e rappresentazioni simili tra i vari studenti infondendo un senso di unione (foto n. 10-11-12) a partire dalla realizzazione del lavoro, descrizione dei singoli modellini e riorganizzate della conoscenza.

Il lavoro svolto ha attivato una riflessione sull'epistemologia della conoscenza in connessione con gli elementi del nostro attuale post-moderno (Lyotard, 2014)²¹ e sull'importanza di una educazione nuova. In linea con la filosofia marxista quando le condizioni economiche condizionano la vita umana e sociale nelle sue forme politiche, religiose, spirituali, morali, artistiche e scientifiche il ruolo del sistema educativo stenta ad emergere (foto n 9) e a far apprendere quei principi intellettuali e morali in accordo con l'individuo e la società (Gentile, 2014)²².

L'educazione tra la società di metà Ottocento e quella contemporanea appare funzionale ai dettami di forze ed interessi veicolati dalla tecnologia e dai nuovi mezzi di comunicazione (foto 6-9). Gli odierni cambiamenti sociali, diversamente dalla prima rivoluzione industriale non necessitano di una formazione scientifico-amministrativa legata alla produzione e al guadagno. È la cultura che apparentemente non serve a niente, senza scopi pratici immediati, che permette alla società di chiedersi il perché delle mutazioni e cercare di capirne il senso (Gorz, 2003)²³. La funzione educativa dovrebbe perdere quella dimensione sovrastrutturale che attualmente preserva il sistema economico

²⁰ R.Sennett, *L'uomo artigiano*, Milano: Feltrinelli, 2013.

²¹ J.F.Lyotard, *La condizione post-moderna*, Milano: Feltrinelli, 2014.

²² G.Gentile, *La filosofia di Marx*, Pisa: Scuola Normale di Pisa, 2014.

²³ A.Gorz, *L'Immateriale*, Torino: Bollati Boringhieri, 2003.

(foto n.9) (Palma, 2016)²⁴. Le pratiche educative non dovrebbero essere funzionali al mantenimento del sistema sociale vigente in un momento in cui più che mai il ruolo dell'educazione è considerato un mezzo di trasmissione culturale e uno spazio organizzativo per la costruzione di una società del dialogo e dello scambio (foto n.10; n.11; n.12) (Morin, 2000)²⁵.

Nelle riflessioni emerse in classe dallo scambio tra i vari studenti gli approfondimenti del Marx filosofo programma di quinta liceo è stato il punto di contatto tra le varie conoscenze maturate nel percorso liceale in cui elementi di sociologia e pedagogia sono stati intimamente collegati. Tutto ciò per arrivare a guardare il post-moderno in chiave narrativa lungo i precedenti periodi storici e far emergere il ruolo fondamentale sia dell'intervento pubblico (Bruner, 2015)²⁶ che del singolo (von Foester, 1987)²⁷ entrambi responsabili per affrontare le sfide del nuovo (Bodei, 2019)²⁸.

Conclusioni

L'utilizzo massiccio delle nuove tecnologie esasperato durante il periodo della pandemia da Covid-19 ha fatto rivedere nuovi modi di stare al mondo tra cui la revisione delle dinamiche scolastiche in termini di pratiche e di interazioni sia tra le persone che nel rapporto con il sapere (Cavarra, 2020)²⁹. Sebbene alcuni parlino di un passaggio da un'economia capitalistica all'economia della conoscenza (Castells, 2002)³⁰ resta chiaro alla comunità di ricercatori e scienziati che l'universo afferente le competenze non cognitive legate alla cooperazione tra individui, al dialogo con l'altro che sia altro-conoscenza o altro-conoscente assume un'urgenza ed un'importanza cruciale (Stiegler, 2019)³¹. Il dibattito sulla natura e importanza delle competenze costruito già appartenente al mondo fordista e taylorista è anche un'espressione della società contemporanea, detta anche post-moderna, della conoscenza e del rischio. E' una questione privata legata sia all'intima esperienza di ciascuno ma anche riferibile a processi globali e collettivi. Le competenze si vivono, si formano e si sviluppano (Giancola, Viteritti, 2019)³².

Le politiche Europee impegnate già a partire dal 2006 sulla comparazione e osservazione dei vari sistemi nazionali in relazione alle competenze hanno rilevato denominatori comuni di raccordo che percorrono le differenze culturali rilevando caratteristiche che accomunano i cittadini del domani: gli studenti e le pratiche educative comuni. Le otto competenze chiave Europee fanno riferimento per lo più alla realizzazione personale in ambito sociale. L'attenzione che il presente contributo vuole aggiungere a tale orientamento riguarda la dimensione antropologica e storico narrativa in chiave attiva e collaborativa. Mettendo a confronto le culture sebbene basti poco a far risaltare le loro differenze per diversità ed incommensurabilità (Mattei, 2016)³³, esistono costanti che descrivono l'uomo o la sua umanità e che possono consentirci di individuare una natura permanente dietro le

²⁴ M.Palma, *Il dispositivo educativo*, Milano: Franco Angeli, 2016.

²⁵ E. Morin, *Una testa ben fatta*, Milano: Raffaello Cortina Editore, 2000.

²⁶ J. Bruner, *La cultura dell'educazione*, Milano: Feltrinelli, 2015.

²⁷ von Foster H., *I sistemi che osservano*. Roma: Astrolabio Ubaldini, 1987.

²⁸ R. Bodei, *Dominio e sottomissione. Schiavi, animali, macchine, Intelligenza artificiale*, Bologna: Il Mulino; 2019.

²⁹ C. Cavarra., *Pedagogia per la DaD*, *Qtimes*, pp. 20-30, 2000.

³⁰ M.Castells, *L'età dell'informazione*, Milano: Egea, 2002.

³¹ B. Stiegler *La società automatica*, Milano: Meltemi, 2019.

³² O.Giancola, A.Viteritti, *Le competenze nello spazio globale dell'educazione. Discorsi, modelli e misure*, *Scuola democratica*, N.1, 2019.

³³ F. Mattei, *Delegittimizzazione del sapere educativo*, Roma: Anicia, 2016.

apparenze mutevoli (Murdock, 1971)³⁴. La natura dell'uomo non può essere studiata solo rispetto alle determinanti causa-effetto o rispetto a modelli logici ma anche in base alla comprensione di fatti singoli e non ripetibili.

Per esempio, i risultati ottenuti nella pratica descritta in questo saggio descrivono come la realizzazione dei modellini utilizzando il mattoncino LEGO ha permesso ai singoli studenti ed alla classe durante il momento di condivisione di trasformare una conoscenza acquisita in un modello tridimensionale del sapere. Ha anche stimolato una visione dell'oggetto conoscenza in relazione ad ambiti diversi con l'intento di creare connessioni autonome, personali e di gruppo nelle immagini che descrivono il lavoro, la società e l'educazione nelle varie epoche storiche. Tale pratica ha messo in risalto l'atteggiamento critico ed inter-connettivo da applicare nello studio per comprendere in maniera olistica e relativa le singole epoche e le proprie determinanti.

Di fatto l'universo scuola considerato come luogo di inclusione, esperienza e relazione, capace di far vivere concretamente le situazioni è un ambiente eletto per sperimentare quella postura educativa alla ricerca costante di un sano equilibrio (Schiavone, 2020)³⁵ integrando la dimensione oggettiva e soggettiva, razionale e relazionale, cognitiva e non cognitiva (Labouvie-Vief, 1988)³⁶.

Riferimenti bibliografici:

- Baggio, G. (2015). *La mente bio-sociale*, Pisa: Edizioni ETS.
- Barone, P., et al. (2014). *Formazione e post-umanesimo*. Milano: Cortina.
- Beltrami, G. (2017). *Pensare con le mani*. Milano: Franco Angeli.
- Benadusi, L., Molina, S. (2018). *Le competenze. Una mappa per orientarsi*. Bologna: Il Mulino.
- Bruner, J. (2015). *La cultura dell'educazione*. Milano: Feltrinelli.
- Brynjolfsson, E., McAfee, A. (2014). *La nuova rivoluzione delle macchine*. Milano: Feltrinelli.
- Bodei, R. (2019). *Dominio e sottomissione. Schiavi, animali, macchine, Intelligenza artificiale*. Bologna: Il Mulino.
- Castells, M. (2002). *L'età dell'informazione*. Milano: Egea.
- Castoldi, M. (2017). Oltre la retorica del cambiamento. *Rivista dell'istruzione*, 03.
- Cortelazzo, M., Zoli, P. (a cura di) (2002). *Il nuovo Etimologico*. Bologna: Zanichelli Editore.
- Gentile, G. (2014). *La filosofia di Marx*. Pisa: Scuola Normale Superiore Pisa.
- Giancola, O., Viteritti, A. (2019). Le competenze nello spazio globale dell'educazione. Discorsi, modelli e misure. *Scuola democratica*, n.1.
- Gorz, A. (2003). *L'immateriale*. Bollati Boringhieri: Torino
- Goussot, A. (2014). *L'educazione nuova per una scuola inclusiva*. Foggia: Edizioni del Rosone.
- Kristiansen, P., Rasmussen, R. (2014). *Il metodo Lego Serious Play per il business*. Milano: Franco Angeli.
- Labouvie-Vief, G. (2016., *Integrating emotions and cognition throughout lifespan*. Springer Verlag GmbH.
- Le Boterf, G. (2000). *Construire les compétences individuelles et collectives*. Paris: éditions d'Organization.

³⁴ G.P. Murdock, *La struttura sociale*, Milano: ETAS Kompass, 1971.

³⁵ A. Schiavone, *Progresso*, Milano: Il Mulino, 2020.

³⁶ G. Labouvie-Vief, *Integrating emotions and cognition throughout lifespan*, Springer Verlag GmbH, 2016.

- Lowen, A. (2022). *Il linguaggio del corpo*. Milano: Feltrinelli.
- Lowenfeld, V. (1968). *La natura dell'attività creatrice*. Firenze: La nuova Italia.
- Lyotard, J.F. (2014). *La condizione post-moderna*. Milano: Feltrinelli.
- Mattei, F. (2016). *Delegittimizzazione del sapere educativo*. Roma: Anicia.
- Montessori, M. (2007). *Come educare il potenziale umano*. Milano: Garzanti.
- Morin, E. (2000). *La testa ben fatta*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Murdock, G.P. (1971). *La struttura sociale*. Milano: ETAS Kompass.
- Nietzsche, F. (2020). *Considerazioni inattuali*. Forlì: Foschi Editore.
- Sennett, R. (2013). *L'uomo artigiano*. Milano: Feltrinelli.
- Simonigh, C. a cura di (2012). *Pensare la complessità per un umanesimo planetario*. Milano-Udine: MIMESIS.
- Stiegler, B. (2019). *La società automatica*. Milano: Meltemi.
- Schiavone, A. (2020). *Progresso*. Milano: Il Mulino.
- Palma, M. (2016). *Il dispositivo educativo*. Milano: Franco Angeli.
- Valle M. (2017), *La pedagogia Montessori e le nuove tecnologie. Un'integrazione possibile?*, Torino: Il Leone verde.
- von Foster, H. (1987). *I sistemi che osservano*, Roma: Astrolabio Ubaldini.