



ISSN: 2038-3282

Pubblicato il: 3 Gennaio 2011

©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

**Designing to educate
Progettare per educare**

di Rosati Agnese
Università degli Studi di Perugia
agnese.rosati@unipg.it

Abstract

Introdotta dal Regolamento sull'Autonomia Scolastica del '99, la progettazione educativa, da non confondere con la programmazione pur se con questa condivide scelte e contenuti, indica la volontà di personalizzare gli apprendimenti sulla base delle reali necessità dei soggetti coinvolti nei processi educativi. Parlare di personalizzazione in educazione significa ritagliare quell'abito che, avverte Édouard Claparède, per essere modellato richiede cura dei dettagli, particolare attenzione e decisa sensibilità per poter "vestire" la persona. Non è sufficiente riferirsi a canoni precisi ed adoperare modelli standardizzati per sfoderare un taglio sapiente, o perlomeno questo non vale in educazione.

Parole chiave: progettare, educare, scuola, apprendimento

Introdotta dal Regolamento sull'Autonomia Scolastica del '99, la progettazione educativa, da non confondere con la programmazione pur se con questa condivide scelte e contenuti, indica la volontà di personalizzare gli apprendimenti sulla base delle reali necessità dei soggetti coinvolti nei processi educativi (G. Mondelli, 2006).

Parlare di personalizzazione in educazione significa ritagliare quell'abito che, avverte Édouard Claparède, per essere modellato richiede cura dei dettagli, particolare attenzione e decisa sensibilità per poter "vestire" la persona. Non è sufficiente riferirsi a canoni precisi ed adoperare modelli standardizzati per sfoderare un taglio sapiente, o perlomeno questo non vale in educazione. Difatti osservare la persona, secondo un'istanza di integralità, non è l'equivalente di una misurazione

corporea pur se dettagliata. Educatore e sarto lavorano con strumenti e materiali diversi. Se al sarto la qualità pregiata di un tessuto risalta all'istintivo tatto, per l'educatore l'impegno è maggiore. Servono difatti acutezza d'osservazione, spirito collaborativo e vivace motivazione in vista del raggiungimento di obiettivi che permetteranno di svelare nella sua nudità¹ i segreti dell'essere umano. Ciò consente di comprendere la delicatezza e la difficoltà che connotano il ruolo dell'educatore, il quale, differentemente dal sarto, non esaurisce il suo compito nella realizzazione di quell'abito che pur calca e asseconda le forme del corpo. L'educazione, difatti, fornisce cultura, dunque chiavi per leggere e interpretare la realtà e il tempo storico, trovando proprio nella cultura l'elemento capace di superare le differenze individuali in una unità di fondo che è garantita alla stessa cultura dalle forme primigenie, quali sono l'arte, la storia, la lingua, la scienza e la religione. La cultura, pertanto, in quanto inesauribile patrimonio e prodotto spirituale dell'umanità, diviene tratto che unisce gli uomini, i quali riconoscendosi in questo mondo simbolico significativo trovano elementi forti di condivisione, quali lo sono quei valori che permettono di tratteggiare il panorama di senso di ogni intervento formativo. Educare non significa fornire ausili e supporti, ma far guadagnare autonomia al soggetto, condurlo per mano verso traguardi di significato della vita e dell'esistenza, tali da rafforzare in lui il senso di identità e di appartenenza che il riconoscimento dell'unità della cultura promuoverà.

Di qui il bisogno di un'educazione capace di sfidare la crisi dei tempi, in grado di reggere all'ondata tempestosa di mode e nuovi dogmi, false ideologie e aleatorie verità che contribuiscono a far traballare l'io post-moderno, attore suo malgrado di un'altra-modernità che procura incertezze, fa vacillare destini ed accentua la naturale fragilità umana (Z. Bauman, 2005, 2007, 2009). L'educazione, allora, dovrà orientare l'uomo per renderlo ancora una volta forte, fiducioso, in grado di non smarrire la centralità che risiede nel nucleo del proprio Io.

Riabilitare cuore, cervello e intelligenza operativa: è questa un'esigenza e allo stesso tempo una priorità dell'intervento formativo, capace di sollecitare il riscatto dell'uomo che avverrà nel momento in cui saprà riconoscersi artefice del tempo e del mondo, della cultura e della vita.

Mode didattiche e pedagogiche (M. Mencarelli, 1987), prodotte da un sapere che si modella sull'esempio della liquidità che, osserva Bauman (2004), contagia la vita sociale, affettiva e personale, spesso trascurano natura e destino dell'uomo, poiché limitate ad una sua definizione che equivale ad una misurazione di competenze e di saper fare, nell'intenzione di fornire dei saperi che non hanno sempre possibilità di essere spesi nella realtà, per risolversi piuttosto in una somma di informazioni e conoscenze che non trova rispondenza nei bisogni personali, ben più profondi e da scovare, con sorpresa e desiderio, nell'anima. Il linguaggio dei sentimenti, quello che ha la propria radice biologica nell'amigdala, porta del sistema limbico nonché via d'accesso al segreto mondo delle emozioni, ha bisogno di cura e di rispetto per essere compreso, esige paziente ascolto, richiede impegno ed energie propositive da parte dell'educatore, il quale dovrà scegliere un percorso educativo tale da non trovare resistenza nei soggetti, bensì disponibilità e ospitale accoglienza.

La personabilità (G. Catalfamo, 1987) per divenire personalità abbisogna di attenzione, premure, rispetto ed interventi congruenti tali da preservarne la singolarità soggettiva ed esaltarne la forza individuale. Ecco che anche la progettazione si spoglia di una veste anonima, impersonale, meccanica e priva di colore, per trasformarsi in un atto fiducioso di costruzione di sé. Affinché ciò possa accadere, però, vanno rispettati i bisogni di questo Io in fase di sviluppo, per una crescita volta a promuovere pienamente ciò che si è, nel doveroso rispetto di quelle conoscenze pregresse

¹ Il termine nudità rinvia alla natura poliforme e strutturale dell'uomo.

che costituiscono il bagaglio personale di sapere, la matrice cognitiva di cui ognuno dispone. Gli interventi formativi, pertanto, non possono esimersi da una saggia considerazione di più dimensioni, costituite dai micro-contesti, quali lo sono la famiglia, il gruppo dei pari e la scuola, per allargarsi alla comprensione della società civile, macro-contesto di riferimento, nonché comune spazio d'incontro e ambiente di vita di ciascun individuo. Solo un'attenta e soppesata considerazione di queste realtà, permetterà all'educatore di intervenire davvero in senso formativo, per dare le risposte attese e le spiegazioni necessarie che contribuiscono a fare dell'azione educativa una concreta risposta alle molteplici richieste avanzate dalla società, dal mondo del lavoro e dall'economia più in generale. Ciò conferisce concretezza alla progettazione educativa nella convinzione che davvero ogni lezione (e dunque in questo caso ogni progetto) possa nascere da una domanda, per offrire una risposta interessante capace di incuriosire e di accendere la fiaccola dell'interesse e della motivazione. Se la progettazione rappresenta un lancio in avanti di quelle idee che contribuiscono a modificare l'esistente, diverrà d'altra parte nota di riferimento per un sapere impegnato, qual è quello pedagogico (G. Genovesi, 1998).

La contestualizzazione, insomma, non rappresenta una scelta o una possibile chiave di lettura, per essere piuttosto necessità, la quale si tradurrà poi nella consapevolezza del momento storico e culturale. Conoscere il contesto di riferimento diviene premessa per ogni intervento educativo che nasce da una coscienziosa opera di progettazione. Ecco che l'intenzionalità emergente in educazione, finirà per fare di una prima ideazione teorica un efficace progetto formativo. Dalla effettiva capacità di rispondenza si rileverà la professionalità dell'educatore, il quale non agisce alla stregua di un operatore esperto, né tanto meno di un abile tecnico, poiché a lui spetta un compito che non si riduce al fare e al saper fare, combinandosi piuttosto in un prendersi cura che ha a cuore la persona. Soltanto avendo a cuore la persona, e muovendosi al suo stesso cuore (N. Paparella, 1996), l'educazione potrà raggiungere gli attesi risultati, i quali si traducono in un saper vivere consapevolmente l'esistenza, riabilitando la capacità da parte del soggetto di compiere scelte importanti, nel riconoscimento di quei valori che permettono di accomunare i singoli destini e nella prospettiva di una libertà che nasce dal rispetto e che si alimenta dell'ascolto e del dialogo, per trarre vigore da un ininterrotto esercizio di ragione che nobilita l'uomo e lo libera dalle paure e dai pregiudizi.

La progettazione, allora, sarà educativa quando avrà rispetto delle conoscenze dei singoli soggetti, sarà specchio della cultura di appartenenza e del territorio, saprà guidare nella scoperta dei problemi per trovarne la possibile soluzione e procederà coraggiosamente nell'esplorazione di una integrazione fra diversi linguaggi, saperi e capacità, nel rispetto e nella esaltazione delle inattese risorse umane. Ciò farà della progettazione formativa un'ampia e gratificante risposta a quei perché che costellano il sapere umano, nella convinzione che saper progettare, nel sottile confine fra scelta e possibilità, sia espressione più compiuta di intelligenza (B. Rossi, 2009).

Progettazione, azione e valutazione, difatti, costringono all'esercizio intelligente l'educatore e lo guidano nella lettura dell'evento educativo, per una interpretazione che gli consentirà di elaborare una più ricca ed ampia comprensione (R. Cerri, 2007), in una aderenza alla realtà che non vincola né condiziona le prospettive future. Del resto la dimensione utopica e la carica miglioristica sono proprie dell'educazione e muovono l'educatore nell'azione, in vista di un possibile superamento dei limiti e dei condizionamenti che, altrimenti, potrebbero penalizzare la realizzazione personale.

La didattica per progetti, ideata da Kilpatrick alla fine degli anni Trenta dello scorso Secolo, accosta scuola e realtà (L. Cottini, 2008), sollecita i soggetti a prendere atto dei problemi, per trovare così le sue finalità nella individuazione di probabili soluzioni.

Il progetto nasce dal riconoscimento di un problema, dall'avvertire un bisogno che l'educatore riconosce perspicacemente ed è caratterizzato dalla flessibilità e dalla circolarità, pertanto prevedrà un momento di conoscenza a cui seguirà l'attivazione puntuale di un intervento. Emerge così la specificità propria delle conoscenze, dei linguaggi e delle culture, che si combina con la generalità delle conoscenze, rivelando la complessità delle scelte educative da compiere fra razionalità (delle ipotesi, dell'ordine di successione e di realizzazione delle fasi) e idealità che orienta alle finalità e che conferisce tensione al progetto educativo. L'analisi della situazione, pertanto, rappresenta il primo passo nella progettazione educativa poiché permette di costruire una esplicita mappa di valori di riferimento e di aspettative culturali, da cogliere con il metodo osservativo in particolare, il quale farà dell'osservazione non soltanto lo strumento privilegiato di conoscenza, ma pure una rigorosa modalità di ricerca scientifica. Dare risposte ai bisogni formativi, pertanto, vuol dire partire dalla loro accurata analisi per offrire interessanti percorsi di apprendimento attraverso interventi e strategie che, per mezzo di un costante monitoraggio, permetteranno di valutare possibili modificazioni in atto. Il primo step della progettazione, inoltre, consente di valorizzare le risorse umane, con decisioni relative all'attribuzione di compiti e responsabilità allo scopo di interagire con i destinatari del progetto, per un coinvolgimento che renderà loro partecipi e attivi.

L'individuazione di finalità educative, da conseguire per mezzo di obiettivi educativi, generali e specifici, rappresenta il passo successivo nel percorso di realizzazione progettuale che richiede anche la scelta e la selezione dei contenuti. Si tratta di stabilire quali saperi sono irrinunciabili, saperi che per essere posseduti rinviano a precisi procedimenti metodologici. Riflettere sulla metodologia, significa chiedersi come strutturare i percorsi, come motivare i destinatari e quali esperienze privilegiare per favorire la continuità educativa e didattica. Ricerche, modelli di sperimentazione, strumenti e diverse tecniche dovranno essere costantemente discusse, in vista di una valutazione che assume la funzione di diagnosi, di prognosi e di controllo. La predisposizione di strumenti di valutazione, difatti, rappresenta una tappa particolarmente significativa nella progettazione di qualsiasi intervento che per dirsi formativo dovrà dare risposte ai bisogni, in vista di quel successo educativo che si traduce con un apprendimento significativo, pertanto consapevole (M. Pattoia, 2010) dichiarazione, dunque, di un impegno che coinvolge educatore ed allievo, maestro e scolaro, in un dialogo di anime capace di promuovere dignità e libertà umana. La progettualità educativa, difatti, finisce per essere sfondo di costruzione di senso, nella convinzione che la costituzione dell'Io sia un problema educativo, pertanto da affrontare sotto un'ottica ampia, allargata, tale da coinvolgere l'Io nella totalità e complessità della sua storia, della coscienza e del pensiero, per cogliere in questa genesi la forma di un Io personale durevole (P. Bertolini, 1988), che, ridestato nella sua umanità, come vuole Maritain, potrà avvenire solo ad opera dell'educazione, per superare così quella debolezza naturale, descritta da Rousseau, che rivela una carenza di forze alla base della costitutiva fragilità umana.

Sarà proprio l'educazione, allora, a permettere all'uomo di farsi manifesto a sé medesimo, sottolinea Paparella, nel riconoscimento di un costante e mutevole bisogno di educazione. Riconoscere la presenza di questo bisogno significa procedere nella ri-scoperta dell'uomo come autore della vita e architetto di esistenza, in un impegno che se richiede di non risparmiare forze ed energie, può d'altra parte valorizzare quel capitale invisibile assopito in ogni persona, in un atto di personalizzazione consapevole di sé, della conoscenza, del mondo e della vita.

La progettazione educativa, dunque, troverà coerenza e consapevolezza nello sforzo, compiuto reciprocamente da maestro e allievo, di costruzione di senso (Piero Bertolini, 1988) che fa dell'evento educativo un'apertura al possibile, in un intreccio di relazioni fondate sulla

responsabilità che diviene premessa per la comprensione di sé e dell'altro, in un dialogo fra mondi (interiorità e alterità) che impegnano cuore e intelligenza umana. Questo impegno, infine, sarà prova di autenticità di una progettazione che, essendo costruita sui soggetti ed improntata ad una visione ecologica, saprà accogliere e valorizzare le molteplici dimensioni della personalità. In questa prospettiva la progettazione educativa non diverrà sterile trasmissione di contenuti, bensì concreto aiuto ai processi di sviluppo, lontana dai modelli virtuali e standardizzati che ignorano realtà oggettiva e soggettiva in educazione.

Progettazione, dunque, non alla stregua di una geometrica pianificazione di apprendimenti, bensì tensione valoriale e, proprio per questo, elemento di allontanamento dai pregiudizi e dalle mode, più sensibili all'efficienza e al tecnicismo che ad una sana valorizzazione della persona. Progettazione, infine, come itinerario formativo (B. Rossi, 2009) in un percorso di crescita che impegna l'uomo, il quale si dichiara consapevole dei limiti e delle proprie risorse, in vista di un allenamento della persona all'autodirezione e alla costruzione di sé. Questa sarà una progettazione autentica, quindi significativa per il singolo e per l'intera collettività, in un darsi reciproco che garantisce vitalità alle relazioni umane, per uno scambio di prospettive che fa credere realmente in una fusione d'orizzonti dalla quale ogni uomo potrà trarre un arricchimento personale in uno sforzo di esistere che sa ben conciliarsi col desiderio di essere (G. Marcel, 1992).

Riferimenti Bibliografici:

- BAUMAN Z., *Amore liquido*, Bari, Laterza, 2004;
- BAUMAN Z., *La società sotto assedio*, Roma-Bari, Laterza, 2005;
- BAUMAN Z., *Modus vivendi. Inferno e utopia nel mondo liquido*, Roma-Bari, Laterza, 2007;
- BAUMAN Z., *La solitudine del cittadino globale*, Milano, Feltrinelli, 2009;
- BERTOLINI P., *L'esistere pedagogico. Ragione e limiti di una pedagogia come scienza fenomeno logicamente fondata*, Firenze, La Nuova Italia, 1988;
- CATALFAMO G., *Fondamenti per una pedagogia della speranza*, Brescia, La Scuola, 1986;
- CERRI R., (a cura di), *L'evento didattico. Dinamiche e processi*, Roma, Carocci, 2007;
- CLAPARÉDE E., *La scuola su misura*, Firenze, La Nuova Italia, 1993;
- COTTINI L., (a cura di), *Progettare la didattica: modelli a confronto*, Roma, Carocci Faber, 2008;
- GENOVESI G., *Le parole dell'educazione. Guida lessicale al discorso educativo*, Ferrara, Corso editore, 1998;
- MARCEL G., *L'uomo problematico*, Roma, Borla, 1992;
- MENCARELLI M., *Infanzia Progetto Pedagogico*, Brescia, La Scuola, 1987;
- MONDELLI G., *La progettazione formativa personalizzata. Obiettivi formativi, unità di apprendimento, piani di studio personalizzati*, Roma, Anicia, 2006;
- PAPARELLA N., *Istituzioni di Pedagogia*, Lecce, Pensa MultiMedia, 1996;
- ROSATI A., MOROZZI C., PATTOIA M., *Pedagogia, Didattica e Apprendimento consapevole*, Roma, Aracne, 2010;
- ROSSI B., *Intelligenze per educare*, Milano, Guerini Scientifica, 2009.