

Il Gruppo di ricerca fra riferimento al Progetto “Bambini, maestri, realtà” e produzione di didattica innovativa

Rientrando nel gruppo, dopo un anno e mezzo di aspettativa e circa due anni di frequenza forzatamente limitata, ho notato cambiamenti che potrei qualificare come “cambiamenti di prospettiva”.

La ricerca è ora di nuovo integrata con la progettazione condotta da team docenti completi, come all’inizio degli anni 80 a Genova e Recco, ma qualcosa è cambiato.

I docenti che attualmente costituiscono il gruppo hanno una maggiore professionalità data dalla diversa formazione (non c’è più nessuno che provenga dall’Istituto Magistrale di quattro anni) e dall’aver iniziato a lavorare nel Gruppo partendo dalla ricerca, per esempio all’interno del Progetto Argomentazione. Ciò li rende in grado di gestire meglio la progettazione, ma, inevitabilmente, manca la pratica del lavoro nei campi di esperienza condotta negli anni in cui, dagli anni 80 al 2000, non solo le unità di lavoro sono state testate e modificate ma si è costruita una nuova didattica (delle ipotesi, del confronto, dell’attenzione alla metacognizione, dello sviluppo dell’argomentazione) che, a sua volta, ne ha cambiato l’impostazione. Allora si iniziò dalla formazione dei docenti, nell’ottica della grande spinta innovativa presente nella scuola italiana che portò alla definizione dei Programmi del 1985, seguì la riflessione sulla progettazione che condusse all’avvio di effettive attività di ricerca svolte da docenti che, però, condividevano la formazione e la pratica nei campi di esperienza.

L’esperienza della maggior parte dei docenti che costituiscono oggi il Gruppo, al contrario, hanno iniziato il rapporto con lo stesso praticando la ricerca e ora si stanno misurando con la progettazione delle unità di lavoro in classe.

Per questo motivo il 2 luglio ho colto qualcosa di “dissonante”, difficile da denominare, un po’ come un cromatismo di Stravinskij prima che si parlasse di musica dodecafonica.

Ascoltavo tematiche che conoscevo ma affrontate in modo diverso e la diversità era costituita dal mio riferimento alla pratica dei campi di esperienza nel susseguirsi di tanti cicli scolastici e alle conoscenze costruite in tanti anni di analisi e riflessione delle stesse.

Tale pratica e riflessione aveva condotto a un livello di approfondimento di aspetti tecnici (per esempio in “Ombre” uso o no del modello del mappamondo e simili) e teorici (per esempio come introdurre il significato dei segni aritmetici) strettamente legato all’attuazione delle unità di lavoro interdisciplinari con attenzione all’epistemologia delle discipline e ponendo al centro la problematizzazione della realtà.

Il Gruppo allora usava linguaggio quasi autoreferenziale che causava difficoltà nella comunicazione con l’esterno, ricordo il problema di “mettere al corrente” gli insegnanti nuovi, e in parte ciò impediva al Gruppo di comunicare con l’esterno e di rinnovarsi.

Ho ritrovato un Gruppo di Ricerca in cui l’attività principale è di nuovo la progettazione che coinvolge interi team docenti che riescono, così, a lavorare estesamente sul Progetto “Bambini, maestri, realtà” ma non sono più, come eravamo noi, agli inizi di un percorso. Si potrebbe dire che c’è stato un procedere a spirale in cui si è utilizzato quanto prodotto in tutti questi anni, anche a livello di ricerca, e si è ora ritornati alla progettazione del lavoro in classe guardandola dalla prospettiva di chi è partito dalla necessità di risolvere problemi evidenziati nella ricerca (sulla comprensione, sui formalismi ecc.).

Per chiarire il mio inquadramento devo accennare brevemente alla storia del Gruppo dal 1980 ad oggi.

L'evoluzione del Gruppo di Ricerca

A Genova inizialmente ci furono interventi di formazione e di guida dettagliata alla programmazione in classe delle unità didattiche (allora si chiamavano così) del Progetto "Bambini, maestri e realtà" elaborato in precedenza a Piossasco.

in tale elaborazione a Piossasco erano stati coinvolti esperti nelle varie discipline e tale lavoro costituì un enorme sforzo di collegare la scuola, e la matematica, con la realtà, in un momento in cui la scuola italiana aveva necessità di rinnovarsi ma di questo aspetto può parlare solo Boero. So solo che tutto ciò che si legge ora nei documenti internazionali e europei e che ci viene richiesto dal ministero (dalle competenze europee alle precisazioni metodologiche nelle Indicazioni ai Quadri di riferimento Invalsi) è stato costruito faticosamente, e diffuso, dal 1980 al 2000, all'intera scuola italiana, anche con l'aiuto di altri Gruppi di ricerca, in un lento processo che, sulla carta, potrebbe dirsi concluso ma che non ha ancora modificato la pratica didattica della maggior parte dei docenti.

Allora l'organizzazione era a classi parallele, non c'era solo Boero ma anche altri coordinatori del Dima e ognuno si occupava di una classe. Si trattava di gestire le attività delle unità didattiche che erano interdisciplinari e richiedevano una programmazione fine e una forte coesione del team docente (allora si operava in una scuola in cui il tempo pieno era effettivo). A Voltri tutto il Collegio Docenti era coinvolto e svolgeva l'attività anche perché era stato lo stesso Direttore Didattico Antofili a supportare la proposta. Si andò avanti così per qualche anno, unendo alla progettazione momenti di formazione necessari vista la formazione in matematica avuta dalla maggior parte dei docenti all'Istituto Magistrale (nel 1985 iniziò la formazione dei "docenti formatori" in matematica, iniziativa che non ebbe poi attuazione da parte del Ministero), ma la partecipazione di molti docenti non era convinta e spesso la partecipazione non era produttiva per il Gruppo. Inevitabilmente il Gruppo fu costretto a cambiare aspetto: non era più possibile continuare a occuparsi di formazione in funzione della progettazione in classe, la progettualità doveva essere gestita dai singoli insegnanti, molti colleghi non reggevano il ritmo e così ci fu una progressiva riduzione del numero dei docenti partecipanti e, nel frattempo, il prof. Boero rimase da solo a gestire il Gruppo. Nel '91 a Voltri iniziò la partecipazione dei docenti della scuola dell'infanzia e ciò condusse a poter sperimentare interventi precoci funzionali al passaggio dall'alfabetizzazione primaria, i cui esiti erano all'80% garantiti dall'attuazione del progetto, all'alfabetizzazione culturale che divenne il nuovo obiettivo del Gruppo. Ciò condusse a concentrarsi, dal 1993/94, sulla metodologia, elaborando o perfezionando la didattica della produzione di ipotesi e del confronto e affrontando tematiche specifiche come la comprensione, la metacognizione, l'argomentazione, la prospettiva in verticale dell'approccio ai formalismi.

Da quegli anni si può parlare di un effettivo Gruppo di Ricerca, che si impegnò nello svolgimento del Progetto SeT e del progetto Miur/Dutto sulla modellizzazione, con un calo, però, dei docenti partecipanti che continuò nel 2002 quando si spostò la sede a Pra':

A quel punto la svolta fu l'apertura all'esterno attraverso il Progetto Argomentazione (Mat@bel e Progetto Lauree Scientifiche) che coinvolse altri colleghi di Pra' e altre scuole anche grazie allo svolgimento del Master di II livello in Didattica delle scienze tenuto fra il 2006 e il 2008 presso il Dima che portò all'ingresso nel Gruppo di alcune docenti di Savona.

Paradossalmente, mentre il Gruppo evolveva passando dalla formazione alla ricerca arricchendo i partecipanti dal punto di vista professionale, la possibilità di applicare completamente il Progetto "Bambini, maestri, realtà" diminuiva in quanto difficilmente partecipavano interi team docente e per il singolo insegnante risultava sempre più difficile condurre il lavoro in classe.

Ciò rendeva necessario attuare un ulteriore cambiamento per non perdere la valenza innovativa insita nel Progetto “Bambini, maestri, realtà” e penso che ciò la soluzione sia stata la nuova relazione instaurata dal prof. Boero con il Gruppo di Carcare e di Sarzana nell’ottica di riprendere la progettazione fine in classe in funzione, non solo della ricerca, ma della ridefinizione del Progetto stesso che è oggi, dopo più di 30 anni, necessaria

Il gruppo oggi: nuova realtà e nuove prospettive

Da quanto ho potuto constatare, nella giornata del 2 luglio 2015, a Carcare e Sarzana attualmente la progettazione coinvolge nuovamente interi team docenti, c’è il riferimento al Progetto “Bambini, maestri, realtà”, c’è la conoscenza delle modalità di intervento metodologico, c’è la pratica della ricerca in relazione alle tematiche della comprensione, dell’argomentazione, dei formalismi.

È come se si fosse ritornati agli inizi ma in un procedere a spirale porta il valore aggiunto di tutto il dibattito attuato in precedenza a livello epistemologico, disciplinare e metodologico e quanto prodotto a livello di ricerca.

È inevitabile che non tutti siano al corrente, a parte Boero, di quanto costruito praticando e modificando i campi di esperienza (penso per esempio a “Ombre” che ho condotto personalmente in classe per sei cicli successivi vivendone tutti i cambiamenti: solo geometrico all’inizio, aperto ai “giochi con le ombre” in seguito, emozionale e espressivo con modifiche relative ai dettagli tecnici come l’attenzione alla dinamica ombra per terra/spazio d’ombra, al passaggio dal modellino mappamondo/proiettore alla ricerca a modelli che simulino il percorso del sole nel cielo visto dall’osservatore nelle diverse stagioni).

Ora occorre, a mio parere, un ulteriore sforzo da parte di tutto il Gruppo di ricerca.

In primo luogo per non perdere la valenza che ha globalmente il Progetto “Bambini, maestri, realtà” raccordandolo, tuttavia, alle Nuove Indicazioni soprattutto per quanto riguarda le unità di lavoro riferite all’ambito antropologico (so che anche a Arenzano e, forzatamente in tutte le realtà in cui ci sono singoli docenti che praticano il Progetto, ci sono stati tentativi di risolvere tale problematica) senza perdere ciò che connota il Progetto in tale ambito dalla classe terza in poi: costruire competenze nel “fare storia”, leggere testi significativi in ambito storico e scientifico, superare il livello “edulcorato” e “limitato” dei libri di testo riferendo, per esempio, il lavoro sulla preistoria alla Didattica museale e a altri filoni del Progetto (come Uomini, macchine, animali) collegati all’evoluzione della tecnologia.

Secondariamente per introdurre le nuove tematiche, come l’aspetto relazionale e l’attenzione alla interculturalità che può essere sviluppata nel confronto fra le diverse razionalità.

Sarà necessario, secondo me, rivedere l’intero Progetto condividendo la progettazione e approfondendo le tematiche su cui avviare percorsi di ricerca. Di seguito alcune riflessioni su aspetti su cui lavorare tenendo conto di quanto ho ascoltato nella giornata del 2 luglio.

La comprensione del testo

Nella comprensione occorre decontestualizzare rispetto all’esperienza del bambino, altrimenti non si arriva all’astrazione necessaria nell’attività di studio: è necessario lavorare sulla lettura come facciamo sulla scrittura, dove abbiamo il potente strumento di mediazione dell’insegnante del maestro/scrivano.

La lettura deve essere presentata, dall’inizio, come “interpretazione” facendo emergere tutti gli impliciti presenti quando si legge un testo scritto e che, inevitabilmente, sono legati al contesto e al vissuto.

La produzione di ipotesi può essere una modalità per rendere attivi i bambini in tale processo interpretativo, la sfida è arrivare all'interiorizzazione di tale modalità (attraverso per esempio l'anticipazione). Occorre, a mio parere, studiare di nuovo le strategie di lettura utilizzate a livello adulto, anche riprendendo il documento sulla Comprensione prodotto a suo tempo dal Gruppo di ricerca, per arrivare a ridefinizione del problema per individuare possibilità di soluzione da sperimentare poi in molte realtà per validarle.

Razionalità diverse

Il confronto del testo scientifico con il testo filosofico (dal mito al testo filosofico vero e proprio) ci riporta alla distinzione diltheyana fra scienze della natura e scienze dello spirito e al dibattito, non risolto a livello di epistemologia della scienza, sulla distinzione fra oggettivo e soggettivo (da Heisenberg in poi sappiamo che ogni tentativo di rappresentazione conduce a interferire con la realtà perdendo la corrispondenza con la stessa).

A mio parere occorre far cogliere ai bambini quanto, osservando, interpretiamo la realtà e come ciò sia inevitabile per cui è necessario essere semplicemente consapevoli del fatto che analizzando i fatti interpretiamo la realtà in modi che sono culturalmente diversi (con una accezione molto vasta di "culturalmente").

I formalismi

Ci sono aspetti tecnici molto specifici che sarebbe interessante dibattere e approfondire nella ricerca. In generale tutti gli aspetti cui accenno di seguito potrebbero essere agganciati al lavoro sul significato dei segni aritmetici + e x che sono "utilizzati" nella scrittura decimale posizionale del numero, come anche le potenze del 10 e le frazioni decimali e i numeri decimali (mi rendo conto che il riferimento può essere a tutto ciò che si fa in matematica dalla prima alla quinta e oltre).

- la strategia del pareggiamento delle cifre può far riflettere sul ruolo dello zero chiarendolo.
 - o L'affermazione di alcuni bambini che pareggiando si "traduce" è molto interessante perché in effetti avviene una traduzione in quanto, per esempio, si trasforma da euro a cent). In tal senso è da leggere anche l'affermazione del bambino di Carcare che dice che il numero è stato scritto mezzo in euro e mezzo in cent. È molto importante chiarire tali aspetti in riferimento alla scrittura decimale posizionale di numeri e misure.
 - o L'affermazione riguardo al fatto che gli zeri valgono tantissimo può essere letta come attenzione all'aumento dell'ordine di grandezza e ciò potrebbe essere ripreso chiarendo il ruolo dello zero.
- L'uso del contatore è un fatto nuovo, anche se ci sono stati accenni in passato anche a Modena con l'uso della pascalina, da documentare bene.
- Anche la misura a coppie "libera" è già stata praticata, ma probabilmente non adeguatamente documentata. In tali esperienze la lettura delle "e" come "più" è abbastanza comune, ovviamente occorre aumentare la riflessione a livello adulto su tali aspetti.
 - o Il fatto che il riferimento al contesto sia necessario per mantenere il controllo è un elemento importante per farci continuare a lavorare su decontestualizzazione/contextualizzazione nella costruzione dei formalismi.
- L'arricchimento dato dall'affiancare l'abaco del metro all'abaco delle monete è un dato molto importante. Interessante il fatto che i bambini ritengano più difficile l'abaco percettivo rispetto all'abaco normale decontestualizzato. L'abaco percettivo è difficile da gestire anche a livello di organizzazione prassico/motoria, come anche l'uso dell'abaco individuale delle monete talvolta e la conta con le dita talaltra. Occorre considerare che chi gestisce bene tali aspetti è poi vincente e che spesso ormai nella scuola gli operatori dei consultori che seguono bambini con problemi consigliano strumenti come la linea di Bortolato per supportare chi è carente in ciò. Penso che il

sapere matematico del Gruppo debba considerare tali problematiche e esplicitare una “nostra” soluzione.

- Il problema della distinzione cifra/numero può essere letto come problema della distinzione fra linguaggio quotidiano e linguaggio scientifico. È importante che i bambini distinguano il contesto in cui si esprimono. I colleghi di lingua italiana parlano di uso di diversi registri (non scrivo un avviso ai genitori nello stesso modo in cui scrivo un invito a un compagno) è qualcosa di simile, a mio parere.

L'argomentazione

È da valutare come passare, nella considerazione dello sviluppo dell'argomentazione, dall'aspetto relazionale all'aspetto relativo all'approfondimento disciplinare e alla costruzione sociale della conoscenza.

Non si tratta di un problema banale. Non posso essere presente il 10 settembre in quanto sono impegnata tutto il giorno in un Corso del Miur di 150 ore, con certificazione degli esiti da parte dell'Università di Modena e Reggio, che si intitola “Comunico e apprendo” in cui il dialogo è analizzato dal punto di vista sociologico, il riferimento è al Baraldi, e dichiaratamente non considerato dal punto di vista dell'apprendimento, anche se si pone il problema del passaggio della diversità fra aspetto sociologico, possibile sviluppo filosofico e risvolti pedagogici.

Personalmente ritengo che in primo luogo sia sicuramente necessario avviare il dialogo considerando solo l'aspetto relazionale, anche perché vediamo che nelle classi abbiamo una “emergenza relazionale”, ma nel Progetto l'uso della discussione matematica, che ci viene proprio dal Gruppo di Modena, è strettamente connesso alla costruzione sociale della conoscenza e all'apprendimento per cui ritengo che sia necessario riordinare le idee su tali aspetti.

La nuova prospettiva in cui è considerato l'ipotizzare

Molto interessante la possibilità di “esplorazioni libere” in cui non sia necessario controllare le condizioni di realtà, che potrebbe essere anche collegata all'aspetto dello sviluppo del dialogo considerato solo dal punto di vista comunicativo, è da sistematizzare come passare da ciò, nelle prime classi, considerando come ha detto Boero insieme ciò che è virtuale e ciò che è fantastico, a una sistematizzazione che ci conduca agli obiettivi “Macchine” da sviluppare poi in classe seconda e anche oltre.

Il coinvolgimento della scuola dell'infanzia

Sicuramente è necessario il lavoro nella scuola dell'infanzia per innescare lo sviluppo del linguaggio ipotetico: i bambini devono avere la visione completa del processo che stanno attuando o cui stanno partecipando, esplorarne le possibilità e considerarne le condizioni, e devono esplicitare la strategia per esserne consapevoli. Occorrono sicuramente documentazioni di lavori di ricerca.

Conclusione

Prima di inviare ho riletto le riflessioni che avevo già scritto sulla giornata del 2 luglio senza leggere, volutamente, il documento che ha inviato Paolo in funzione dell'incontro del 10 settembre per cui non so se ci sono coincidenze o contrapposizioni.

Inizialmente, nella giornata del 2 luglio, ascoltando l'esposizione dei relatori, ho pensato di avere risposte ad alcune delle loro domande (o a ciò che io individuavo come domande), risposte possedute in quanto ho

lavorato nel Gruppo per circa 30 anni ed essendo stato il mio unico modo di lavorare nella scuola primaria in quanto sono entrata in essa nel momento in cui sono entrata nel Gruppo.

Ho riflettuto su quanto sono stata fortunata di aver vissuto tale esperienza che ha costruito il mio modo di insegnare e la mia professionalità. Paradossalmente me ne sono accorta quest'anno al rientro quando, nel fare supplenze, ho notato gli occhi sorpresi dei bambini e le reazioni delle colleghe, occasionalmente presenti: ciò mi ha fatto capire che il mio modo di proporre il lavoro in classe non è "normale", neanche quando seguivo semplicemente quanto indicato dall'insegnante di classe. Problematizzare la realtà e lavorare nell'ottica della costruzione delle competenze è per me un abito mentale.

Successivamente mi sono resa conto che la realtà in cui è inserito oggi il Gruppo è una realtà molto diversa e che le domande e le risposte non possono più essere quelle del passato e che i docenti presenti ora nel Gruppo si stanno costruendo una nuova professionalità riferibile alle emergenze che la scuola deve affrontare oggi.

Ora sono i documenti ministeriali che ci richiedono la costruzione delle competenze e la problematizzazione della realtà e la relazione del Progetto "Bambini, maestri, realtà" con i contenuti dei programmi è cambiata. Prima dalla nostra esperienza, e da quella di altri gruppi di ricerca, sono nate le novità nelle indicazioni programmatiche ora lavorare come indicato nel Progetto non solo è giustificato ma è necessario dal punto di vista normativo, ma la didattica volta alla costruzione delle competenze è spesso solo "annunciata" e non praticata e alcuni colleghi e molti genitori continuano a vivere la scuola come 40 anni fa.

Il Gruppo non deve disperdere le sue risorse ma deve aprire nuove prospettive.

Si può tenere conto dell'evoluzione che i problemi hanno avuto nel tempo, degli aspetti teorici studiati in passato e delle risposte già date, ma devono essere elaborate risposte nuove che permettano al Progetto di continuare a evolvere, attraverso il lavoro di ricerca del Gruppo, nella costruzione di pratiche didattiche innovative.

Grazie,
giuseppina