

NUOVA SECONDARIA

MENSILE DI CULTURA, RICERCA PEDAGOGICA E ORIENTAMENTI DIDATTICI

1

SETTEMBRE
2020

POSTE ITALIANE S.p.A. - Sped. in A.P. - D.L. 353/2003 (conv. in L. 27/02/04 n. 46) art. 1, comma 1 - LOM/BS/02953 - Edizioni Studium - Roma - Expédition en abonnement postal taxe perçue à la réception - ISSN 1828-4582 - Anno XXXVIII

**DOSSIER SPECIALE
LA SCUOLA DURANTE
E DOPO IL COVID-19**

**RUOLO E FUNZIONI DELLA CITTÀ
NEL MONDO ANTICO**

LE CULTURE NEL DIGITALE

**PICCOLO DIARIO
DEGLI AUTORI "PESTIFERI"**

**TEACHING ENGLISH ONLINE:
A CORNUCOPIA OF RESOURCES**

Studium EDITRICE
LA SCUOLA
edizioni

EDITORIALE

Giuseppe Bertagna, Formazione iniziale e reclutamento dei docenti: nuove basi per una ripartenza 4

FATTI E OPINIONI

Il futuro alle spalle

Carla Xodo, Covid-19 e (possibili) effetti di lunga durata 8

Il fatto

Giovanni Cominelli, La DaD motore di riforme? Forse... 9

Vangelo Docente

Ernesto Diaco, Ripensare l'educazione come bene comune globale 9

Le culture nel digitale

Salvatore Colazzo, Roberto Maragliano, Presentazione della rubrica 10

Francesco Bearzi, La DaD al tempo di SARS-CoV-2: una imprescindibile occasione trasformativa 11

STUDI

a cura di Cinzia Bearzot, Ruolo e funzioni della città nel mondo antico 14

Marcello Bertoli, La città nel Vicino Oriente antico 16

Paolo A. Tuci, La polis greca 19

Franca Landucci, La città ellenistica 22

Gianpaolo Urso, Roma da città-stato a stato territoriale 25

Alessandro Galimberti, Le città romane in età imperiale 28

PERCORSI DIDATTICI

LA SCUOLA DURANTE E DOPO IL COVID-19

Loredana Perla, Per la scuola è un'occasione. Da non perdere 32

Salvatore Colazzo, Un laboratorio di riconfigurazione sociale 36

Roberto Maragliano, Le due fasi della didattica a distanza 40

Maria Antonella Galanti, Emergenza pandemia: il fragile coraggio degli adolescenti 44

Monica Mincu, Il lockdown liceale visto da un genitore 48

Rossetti Paolo, Riflessioni nella pandemia 52

Brunella Fiore, L'occasione perduta degli Uffici Scolastici Regionali. L'occasione perduta nell'emergenza COVID-19 56

Luciano Celi, Uno sguardo sulla didattica: l'occasione del digitale 60

Ermanno Puricelli, Dall'emergenza alla ripartenza: proposte didattiche e ordinamentali 64

Patrizia Cocchi, Lucia Gasperini, Antonella Morabito, Esperienze e proposte per la DaD 68

Andrea Castiglione Humani, Una storia lunga: riflessioni scientifiche e storiche (1) 72

Luigi Tonoli, DaD: vecchie e nuove abitudini 76

Marco Ricucci, "Lumen litterum": piccolo diario degli autori "pestiferi" 80

Giorgio Bolondi, Quale identità per i docenti di matematica? 84

Caterina Allais, Teaching English online: a Cornucopia of Resources 87

Emanuela Calvino, Insegnamento delle lingue straniere: condivisione di un'esperienza 91

LIBRI

96

In questo quadro si colloca anche l'apporto che può venire dalla Chiesa italiana. Ne è convinto monsignor Mariano Crociata, presidente della commissione episcopale della Cei per l'educazione cattolica, che vede nella condivisione della dimensione umanistica della tradizione educativa italiana il principale contributo offerto dai credenti che operano nella scuola. Di questa tradizione egli evidenzia soprattutto due aspetti: la rilevanza della relazione e il ruolo della comunità. "Si tratta – scrive il vescovo – di due aspetti determinanti e non sempre adeguatamente tenuti all'attenzione nella pratica del compito educativo, alla cui base va sempre posto il senso del primato incondizionato della persona". Il risultato a cui tendere va esattamente nella direzione indicata da papa Francesco: "invitare tutti a convergere sull'impegno condiviso di aiutare le nuove generazioni a prendere in mano con responsabilità e consapevolezza le redini della loro vita e la guida del corso della storia".

Ernesto Diaco
Direttore dell'ufficio nazionale per l'educazione, la scuola e l'università della CEI



Le culture nel digitale

a cura di Salvatore Colazzo, Roberto Maragliano

Presentazione della rubrica

Da qualche decennio siamo dentro una grande rivoluzione tecnologica, quella elettronica, più propriamente della Rete. Questa rivoluzione ha un impatto molto esteso e profondo sulla nostra società e sulle nostre menti. Dopo l'era elettrica, che aveva visto il diffondersi dei *mass media* dell'audiovisione (la radio e poi, soprattutto, la televisione), è subentrata l'era di *Internet*: se prima era stata riabilitata l'oralità, più in generale le dinamiche del suono e delle immagini e dei corpi in movimento, ora accanto e assieme a questa dimensione la scrittura trova una nuova linfa, e si rigenera. Si tratta di una scrittura, quella attuale, quella onnipresente nei nostri spazi di comunicazione e di educazione, che s'è fatta ipertestuale e s'è trovata a interagire sistematicamente, senza nessun complesso di inferiorità o di

superiorità, con i linguaggi che per pigrizia ci siamo abituati a considerare "altri", ma la cui radice attinge ai livelli così profondi dell'umano da indurci a considerare "altri" i linguaggi scrittori della tradizione. Di riflesso, proprio per effetto di questa trasformazione complessiva dei codici, le immagini e i suoni divengono più simili ai segni dello scrivere, nel senso che li riceviamo e li produciamo, oggi, come il risultato della manipolazione artificiale di unità discrete.

La rivoluzione telematica può essere vista pertanto come una seconda, più matura e complessa fase della rivoluzione elettrica. La riabilitazione attuale della scrittura propriamente detta, ma lo stesso verrebbe da dire per le scritture dei suoni e delle immagini, sta dentro un più generale processo di estetizzazione della vita, cioè, in senso proprio, di valorizza-



Robert Delaunay, *Windows Open Simultaneously 1st Part, 3rd Motif*, 1912.

zione della dimensione sensibile del conoscere, dell'esperire, del comunicare. Ieri televisione e radio, oggi multimedialità, virtualità, interattività digitali accreditano i sensi del discorso comune, dunque non possono non farlo anche per quello pedagogico. La differenza tra un prima e un dopo sta nella digitalità. Multimediale, virtualità, interattività non significano soltanto reintroduzione dei sensi nell'esperienza e nella sua codifica, di qualunque tipo essa sia, ma significano nel contempo digitalizzazione dei sensi. Tutto diventa parimenti trattabile, per effetto di questa mutazione profonda del nostro rappresentare e rappresentarci: forme, sensazioni, contenuti. La possibilità stessa di trattare ogni cosa presentata e rappresentata in termini di 0 e 1 è il minimo comune denominatore del nostro fare, riflettere, comunicare esperienza. Questo processo di digitalizzazione dei sensi è alla base di quel movimento, di cui siamo attori, troppe volte inconsapevoli, che porta i sensi verso il *sensu*, ossia verso nuovi orizzonti di significazione. È come se le intuizioni e l'architettura concettuale della rivoluzione antropologica sottostante al pensiero e alle proposte pedagogiche di Maria Montessori avessero trovato un interprete universale e un inarrestabile volano in quella che è stata chiamata la *quarta rivoluzione*.

Dunque, dobbiamo darci e dare una ragione del complesso di questo cambiamento di prospettiva, sì da consentire che sia accolto positivamente all'interno delle pratiche dell'educare e dell'insegnare, e che favorisca quella rigenerazione dell'apprendere che tutti auspichiamo, ma che oggi vediamo farsi difficile anche per il permanere, in ambito istituzionale, di talune abitudini e schemi che rimandano più al conformismo del rito che non all'impegno



per la trasformazione dei comportamenti. Ecco allora perché abbiamo voluto titolare questa nostra rubrica *Le culture nel digitale*. Intendiamo dar voce a chi, consapevole di agire al di là di questo spartiacque, dunque operando all'interno di una varietà energizzante di codici e logiche, si pone e ci pone questioni di sostanza pedagogica. Chiediamo e offriamo un aiuto prima di tutto per pensare ma poi anche per attuare un'idea 'forte' di scuola, dove il recupero di quanto di più sostanzioso offre il recupero non di maniera della tradizione sappia positivamente interagire con la parte migliore del futuro che ci si prospetta, quello che vogliamo indurre le nostre ragazze e i nostri ragazzi a individuare e costruire assieme.

Salvatore Colazzo
Università del Salento

Roberto Maragliano
Università Roma Tre

La DaD al tempo di SARS-CoV-2: una imprescindibile occasione trasformativa *di Francesco Bearzi*

Mi inchino di fronte a tutti i miei Studenti, Maestri di trasformazione. Ringrazio Fenghuang per i miglioramenti suggeriti al testo.

La corrente pandemia si è abbattuta come un ciclone trasformativo sulla società dell'Antropocene, con particolare riferimento alla comunità degli educatori, spalancando una limpida finestra di rallentamento, di respiro creativo e di pensiero riflessivo, inusitati spazi di libertà dai capillari condizionamenti del sistema economico, smisurati potenziali di cambiamento in un contesto globale di meravigliose opportunità e terribili rischi. Una sfida che non risparmia nessuno, nella prospettiva di una rinnovata concezione partecipativa della democrazia.



L'improvvisa attivazione della DaD può dirsi un ciclone nel ciclone, capace di spazzar via inveterati abili didattici e di sgomentare esiziali resilienze¹. Fuorviante ridurre la questione alla mera capacità di digitalizzarsi. Il digitale è un particolare *medium* della progettualità educativa, con tutte le sue opportunità e i suoi rischi². Il cuore della trasformazione consiste nell'utilizzarlo in vista del *rinnovamento della relazione con l'altro in cui siamo immersi* (ecosistema, uomo)³ e della *rimodulazione del baricentro del processo di insegnamento-apprendimento*. L'iniziale indisponibilità di piattaforme digitali precostituite e omologanti si è rivelata un'eccezionale provocazione al confronto con la missione di riconsiderare in situazione unici e irripetibili stili didattici, nella pienezza della libertà di insegnamento.

C'è stato il tempo per pensare. Resistendo alla contagiosa tentazione di "sparare" compiti sul registro elettronico, era possibile immergersi per giorni nel proprio laboratorio intellettuale e uscirne con percorsi modulari ben strutturati, corredati di nuovi strumenti e metodologie, serendipitosamente rivedibili in base alle risposte dei propri studenti, nell'autentico spirito della ricerca-azione. L'acquisizione di un senso profondo di tali percorsi richiedeva il trapasso attraverso la successiva negoziazione con i discenti. Come

ogni autentico processo di insegnamento-apprendimento, la DaD nasce da una matrice contrattualistica e costruttivistica, da un *patto formativo*, basato sulla cura e sulla fiducia reciproca. Quest'ultimo, nella confusa e disorientante situazione di *start-up*, risultava letteralmente ineludibile: nessun docente o studente era obbligato dal sistema a fare alcunché. Bisognava decidere insieme cosa fare e, soprattutto, *come* farlo.

Il rivedibile e affinabile patto formativo doveva rispondere alle specificità del contesto. Nella scuola dell'infanzia e primaria, puntare al recupero della sempre più smarrita funzione educativa dei genitori, in uno straordinario esperimento sotto il segno della corresponsabilità educativa⁴. Nella secondaria di II grado, catalizzare le dinamiche educative *learner-centered*. Dinamiche più complesse e *borderline* interessavano il patto con i pre-adolescenti nella secondaria di I grado. In tutti i casi, a sottoscriverlo era una comunità creativa di ricerca⁵, liberamente edificante il proprio futuro, quello dell'ecosistema e dell'umanità, in un processo di insegnamento-apprendimento incentrato sulle competenze, in particolare di Educazione allo Sviluppo Sostenibile e di Educazione alla Cittadinanza Globale.

Spostando il *focus* sul triennio finale della secondaria di II grado, mette conto esaminare le potenzialità trasformative di un percorso irrimediabilmente unico, come ognuno degli infiniti modi operandi inventabili insieme ai propri studenti, forse esemplare in termini di rimodulazione del baricentro del processo di insegnamento-apprendimento.

Durante la settimana precedente alla fase di *start-up*, dolorosamente privati di relazioni in presenza extradomestiche, i ragazzi si interrogavano sul senso della situazione, tendendo a sperimentare un amore più puro e incondizionato della co-

noscenza e una rinnovata consapevolezza dell'importanza dello studio per la propria crescita personale e la costruzione di un mondo migliore. *Puntare su unità formative auto-sufficienti (moduli), altamente responsabilizzanti e learner-centered appariva perciò la scelta vincente*. Per completare la trasformazione del docente in *facilitatore* "sempre presente e sempre assente" balenava l'opportunità di un atto trasgressivo, praticabile nel contesto della ben avviata relazione educativa: eliminare le interazioni *sincroniche* con l'intero gruppo classe (soluzione inadatta agli ordini inferiori di scuola), potenziando l'intensità e la qualità di quelle *diacroniche*. Invece di rischiare di trasferire dinamiche frontalizzanti in videolezioni con l'intera classe (sin dall'inizio apparivano più generative aule virtuali a piccoli gruppi), perché non puntare su una didattica più marcatamente *flipped learning*, equilibrando la funzione orientativa garantita da percorsi modulari rigorosamente calendarizzati⁶ con quella destrutturante offerta da materiali di studio provocanti la riflessione individuale e dall'apertura di *molteplici spazi di co-costruzione autogestiti dai peer?* Invece di contemplare *forum* di chiarimento uno-molti, perché non stimolare più strutturalmente il *peer tutoring a*

1. H. Lotz-Sisitka, A.E.J. Wals, D. Kronlid, D. McGarry, *Transformative, transgressive social learning: rethinking higher education pedagogy in times of systemic global dysfunction*, «Current Opinion in Environmental Sustainability» 16, 2015, pp. 73-80.

2. R. Maragliano, *Universo digitale e filosofie di scuola*, «Nuova Secondaria» 28-7, 2020, pp. 19-22; S. Colazzo, *Il digitale: da rischio ad opportunità*, ibid., pp. 16-18.

3. F. Bearzi, *Snorkeling ricreativo, relazionalità ecosistemica ed Educazione allo Sviluppo Sostenibile*, in stampa.

4. P. Dusi, L. Pati (a cura di), *Corresponsabilità educativa*, La Scuola, Brescia 2011.

5. F. Bearzi, S. Colazzo, *New WebQuest*, Franco-Angeli, Milano 2017, pp. 90-100.

6. <http://www.newwebquest.it/wp-content/uploads/2020/04/calendario.pdf>

piccoli gruppi? Invece di affidare il monitoraggio a videolezioni o *chat*, perché non utilizzare per ogni singola unità didattica brevi e penetranti questionari individuali sulle dinamiche di comprensione e di *peer tutoring*⁷, condividendo puntualmente l'analisi dei risultati con il gruppo classe?

Imperativa e complementare appariva la promozione di una *didattica personalizzata*, utilizzando *e-mail* e *social* in modalità *one-to-one* e soprattutto valorizzando un *medium* caldo, riflessivo e con minima impronta di carbonio come il telefono. Incentrandosi su un intenso rapporto *one-to-one* con un referente di classe, punto di riferimento e di equilibrio relazionale, si attivavano progressivamente ulteriori relazioni con gli studenti particolarmente bisognosi di orientamento e sostegno e con quelli squisitamente aperti alla co-costruzione e al dialogo educativo, nel contesto della valorizzazione della speciale diversità di ciascuno. Si riscontravano potenziamen-



Immagine di un fenghuang, un uccello leggendario della mitologia cinese, avente caratteristiche simili alla fenice greca ed egizia, simbolo della trasformazione.

ti esponenziali di alcune relazioni educative e in generale interazioni trasformative di intensità almeno pari a quella della stessa didattica in presenza, che coinvolgevano tanto la sfera cognitiva-metacognitiva quanto quella affettiva-relazionale. Si incrementavano infine notevolmente gli spazi per costruire un rapporto tra gli adolescenti e un “adulto competente”, se non “di riferimento”⁸.

L'eccezionalità della situazione suggeriva di stimolare il pensiero riflessivo e trasformativo sperimentando nuove generative alchimie tra la cultura del libro e quella del digitale, tra pensiero analitico-sequenziale e abduzione-divergente. Continuando a promuovere la capacità di leggere testi complessi e sfidanti, si proponeva al libero laboratorio personale degli studenti un ventaglio di materiali (testo in adozione, opportunamente segmentato nella prospettiva di una successiva costruzione connettiva di senso, con chiare note didascaliche; approfondimenti/finestre innescati tra le righe, incursioni del pensiero analogico e rapsodici *flirt* con un registro espressivo più denso e prossimo al parlato/vissuto; particolarmente fruibili e sfidanti stimoli tratti dal *web*)⁹; una serie di convergenti metodi attivi (*peer tutoring*, *cooperative learning*, *new webquest*).

L'esaltazione della valutazione formativa e individualizzata, in un contesto operativo decisamente delicato, imponeva scelte eversive scardinanti il nefasto circolo trasmissione-controllo degli apprendimenti¹⁰. Invece di ricorrere a videointerrogazioni, perché non concepire la verifica individuale finale nei termini della composizione di un lungo e originale elaborato¹¹, prevalentemente sotto forma di compito di realtà? Oltre a stimolare ciascuno studente a ripercorrere narrativamente e metacognitivamente l'intero percorso modulare, tale verifica implicava serrati confronti con le competenze

chiave, inevitabilmente pregni delle stesse costitutive conoscenze (emergenti anche da sinergiche ludiche esercitazioni)¹². Completava l'opera una verifica *New WebQuest*¹³, che impegnava i gruppi di pari in un più spinto e trasformativo compito di realtà e consentiva il vaglio di inedite declinazioni di tale metodologia didattica, con risultati decisamente promettenti¹⁴.

Dalla sperimentazione del suddetto percorso di ricerca-azione – partecipanti 104 studenti del triennio finale (4 classi scienze umane, 1 linguistico), con il supporto di “amici critici” (un ordinario di pedagogia sperimentale, alcuni docenti liceali e DS) – grazie ai dati offerti dai suddetti strumenti quantitativi e qualitativi si evidenziavano risultati cognitivi, metacognitivi e relazionali almeno pari a quelli della stessa pregressa didattica modulare in presenza. Particolarmente rilevanti i progressi di numerosi studenti di livello medio-basso e/o con DSA, in virtù della più elevata motivazione intrinseca, della responsabilizzante e trasformativa assunzione di senso maturata a partire dal patto formativo, della disponibilità di tempi e spazi più liberi e distesi, dello scardinamento delle profezie autoavverantisi e della riformattazione del livello di autoefficacia.

Francesco Bearzi
Docente di Filosofia e Storia,
scuola secondaria di secondo grado

7. <https://forms.gle/1dpa62ah6vje1re78>

8. G. Pietropoli Charmet, *I nuovi adolescenti*, Cortina, Milano 2000.

9. <http://www.newwebquest.it/unita/>

10. G. Domenici, *Manuale della valutazione scolastica*, Laterza, Bari-Roma 2003, pp. 28-34, in part. p. 30.

11. <http://www.newwebquest.it/wp-content/uploads/2020/04/verificaindividuale.pdf>

12. <https://forms.gle/cfzAaUPzHsu3P3zS7>

13. <http://www.newwebquest.it/wp-content/uploads/2020/04/verificanwq.pdf>

14. <https://www.newwebquest.it/il-very-short-new-webquest-nato-in-risposta-alla-pandemia-di-covid-19>