

Libreria Filosofica

<http://www.libreriafilosofica.com/armando-girotti>

Armando Girotti

LA COSTRUZIONE DI PERCORSI

SCHEMA AD USO INTERNO

Aosta 18/09/2000 Primo incontro: LA COSTRUZIONE DI PERCORSI, TEORIA E METODO

1. Fondamentale è porsi il problema della **funzione dell'insegnamento della filosofia**
 - 1.1. perciò non è male porre l'attenzione al dibattito in corso se *insegnare filosofia o insegnare a filosofare* (cfr. *L'insegnamento della filosofia, dalla crisi alle nuove proposte* pp.17-26 con tutti i rimandi agli articoli posti in nota),
 - 1.2. e inoltre riconsiderare l'opportunità di *insegnare secondo la forma storica o secondo l'approccio pragmatico* (cfr. *Forma storica o approccio pragmatico* in L. MALUSA, *La trasmissione della Filosofia nella forma storica*, Atti del XXXIII Congresso Nazionale della SFI, vol. II, FrancoAngeli, Milano 1999, pp. 263-268).
2. Chiarito ciò occorre porsi alcune domande su:
 - 2.1. quali **contenuti** scegliere per la costruzione di un percorso:
 - 2.1.1. che possono essere ricercati all'interno di un filosofo,
 - 2.1.2. all'interno della storia della filosofia enucleando:
 - 2.1.2.1. un concetto, un dato elementare, una nozione:
 - 2.1.2.1.1. *disciplinare*,
 - 2.1.2.1.2. *pluridisciplinare*,
 - 2.1.2.1.3. *transdisciplinare*;
 - 2.2. porsi il problema della **funzione** dei contenuti (oltre che delle finalità educative):
 - 2.2.1. ad esempio per il 2.1.1. utile diventa per gli studenti la enucleazione immediata del modello di razionalità per una fruizione che oltrepassi i contenuti stessi;
 - 2.2.2. per il 2.1.2. raggruppare e problematizzare il concetto, la nozione, ecc... all'interno dei modelli di razionalità presi come punti di riferimento;
 - 2.3. quale **metodo** seguire nella conduzione del percorso
 - 2.3.1. che partirà dalla mappa iniziale (sincesi),
 - 2.3.2. utilizzerà il documento testuale,
 - 2.3.3. passerà attraverso le esercitazioni sul testo (analisi),
 - 2.3.4. per giungere alla revisione finale personale (sintesi) del tragitto compiuto (cfr. l'articolo *La didattica breve come didattica sensata nelle discipline filosofiche*, in BUCCIARELLI-CALZÀ-GIROTTI-RIMEDIO, *Filosofia e didattica breve*, Bologna 1997, pp.35-51 soprattutto nelle pagine che riguardano la *distillazione nelle discipline filosofiche*).
 - 2.3.5. il tutto nel minor tempo possibile (concentrazione dei contenuti) (cfr. la sintesi pubblicata nel numero 162 del Bollettino della SFI dallo stesso titolo [La didattica breve come didattica sensata nelle discipline filosofiche](#), pp. 45-56);
 - 2.3.6. cercando uno sfoltimento organizzato dei contenuti.
 - 2.3.7. e prestando attenzione alle difficoltà di comprensione degli studenti;
 - 2.4. quale **obiettivo** (del tipo *saper fare*) ci si vuol dare circa gli oggetti finali da creare:
 - 2.4.1. se fermarsi alla produzione di un lavoro cartaceo
 - 2.4.1.1. o se invece puntare alla strutturazione di un ipertesto multimediale.
3. Presentazione di tre o quattro esempi che mostrino la costruzione di un percorso:
 - 3.1. all'interno di un filosofo (cfr. *Tre lezioni su Hegel*, appunti interni; è in corso di stampa, riveduto, in *Modelli di ragionamento nella filosofia contemporanea*, Aracne, Roma) Su You Tube esistono quattro Power Point sul [Modello di razionalità hegeliano 01, 02, 03, 04](#).
 - 3.2. all'interno della storia della filosofia:
 - 3.2.1. attraverso un contenuto monodisciplinare (la *nozione di felicità nell'Ottocento* si può prelevare di *Comunicazione filosofica*, rivista multimediale inserita nel sito www.sfi.it/archivosfi/cf/cf7/articoli/girotti1.htm)
 - 3.2.2. attraverso un contenuto pluridisciplinare con tendenza transdisciplinare (*Rivoluzioni scientifiche (1600-1750): nuovi saperi e nuovi linguaggi* si può prelevare dal sito www.sfi.it/archivosfi/cf/cf6/articoli/girotti.htm).
 - 3.2.3. attraverso un contenuto transdisciplinare ([Il come del nostro conoscere](#), facente parte dei moduli presentati al Ministro della P.I. in vista dell'insegnamento della filosofia nei bienni della scuola secondaria superiore)

4. Presentazione di due esempi di ipertesto:
 - 4.1. uno cartaceo su [*Obbligatorietà normativa \(per tutti\) o autonomia morale \(del singolo\)?*](#)
 - 4.2. uno multimediale su [*Formiche, ragni ed api.*](#)
5. Spazio per il laboratorio (non credo resti molto tempo - meglio rimandarlo al giorno dopo - sarebbe preferibile non caricare troppo l'uditorio nel primo giorno!)

Aosta 19/09/2000 Secondo incontro: LA NUOVA SCUOLA DELLE COMPETENZE**Lucido numero 10**

1. La scuola sta mutando: da un programma ministeriale unico a programmi differenziati più aderenti al modello di società attuale.
2. Inevitabile la revisione delle forme della didattica e indispensabile programmare in modo rigoroso il *che cosa dare*, il *come* darlo e il *perché* darlo.
 - 2.1. Fino a poco tempo addietro l'ordinatore era il contenitore storico che oggi sembra essere andato in crisi come gabbia entro la quale collocare la filosofia.
 - 2.1.1. Se però ci si chiede se sia completamente da rifiutare anche la contestualizzazione di un contenuto forse il dibattito si apre e rimanda a contenuti che, al di là della loro contestualizzazione, possono ancora parlare al giovane d'oggi proprio per la loro alterità, perché sono altro da noi.
 - 2.2. Oltre alle categorie storicistiche sono andati in crisi i criteri che vedevano dominante il *sapere* (il contenuto) e dai verbi conoscitivi si sta passando ai verbi operativi (saper fare); dalle *conoscenze* alle *competenze*.
 - 2.2.1. Nell'ottica delle competenze muta anche l'insegnamento della disciplina che da monodisciplinare deve trasformarsi almeno in pluridisciplinare se non in transdisciplinare.
 - 2.2.2. Occorre precisare la differenza lessicale tra *conoscenze*, *competenze*, *capacità*, prendendola anche a prestito dal sito del ministero della istruzione <http://www.educational.rai.it/corsiformazione/corso1/lezione2.htm> (ai numeri 4.2 e 4.3.); si veda anche </corso1/allegato2.htm> per degli esempi sui diplomati del liceo

Lucido numero 3

- 2.2.3. Le competenze sono patrimonio di tutte le discipline e quindi occorre andare al di là della monodisciplinarietà.
- 2.2.4. Siccome si trattano concetti e non oggetti, nel liceo si parlerà di competenze del tipo: saper rintracciare i problemi, farli riaffiorare, chiarirli...
- 2.2.5. Ma ci sono delle competenze più o meno specifiche che riguardano l'insegnamento della filosofia? si veda il

lucido numero 1

- 2.2.6. Ebbene, date queste competenze, la strutturazione del percorso dovrà prevedere minuziosamente ogni passaggio, esercitazioni comprese (di questo parleremo domani); occorre allora guardare al 'come' delle competenze, cioè al lavoro degli studenti (riguardo alla comprensione e riguardo al loro saper fare) e agli scopi dell'attività del docente. (Per una definizione maggiore si confronti l'articolo *Programmare per moduli* uscito nel numero 3 di quest'anno in «Insegnare filosofia»). Si veda in breve ciò nel

lucido numero 2

- 2.3. Per un rinforzo della nozione di competenza si vedano anche i numeri 2 e 3 nella decima lezione in <http://www.educational.rai.it/corsiformazione/corso1/lezione10.htm> e i numeri 3 e 4 nel [corso1/allegato10-1.htm](/corso1/allegato10-1.htm) dove si parla di *conoscenze*, *competenze*, *capacità* in vista delle prove d'esame

SPAZIO PER IL LABORATORIO

1. (A gruppi) Si progetti un percorso che preveda la ripresa della struttura delle u.d. presentate nel giorno precedente al numero 3. Dovrà essere fatta una scelta, inserendo nel percorso ciò che si intende dire nella o nelle lezioni (meglio se con una mappa concettuale o con una scansione per paragrafi alla Wittgenstein per intenderci), ciò cui si mira utilizzando i documenti testuali che dovranno comunque essere scelti anche se ancora non lavorati. Come stimoli si possono proporre:
 - 1.1. gli esempi in BERTI-GIROTTI, *Filosofia*, La Scuola, Brescia 2000, pp.117-173
 - 1.1.1. una mostra aperta al pubblico su *La Nozione di bene*, pp.117-135
 - 1.1.2. un ipertesto su *Il senso dell'esistenza umana*, pp.136-152
 - 1.1.3. un diario-epistolario su *Le varie sfaccettature dell'amore*, pp.153-159
 - 1.1.4. una drammatizzazione su *La nozione di libertà*, pp.160-173
 - 1.2. oppure un tema che abbia sconfinamenti con altre discipline, ma non solo per quanto riguarda i contenuti; semmai principalmente per quanto concerne le strutture portanti come ad esempio:
 - 1.2.1. raggruppare sotto lo schema dell'*ante rem* (struttura che privilegia l'idea sul dato oggettivo) non solo i sistemi filosofici (vedi Platone, i razionalisti, gli idealisti), ma anche scuole di pensiero religioso, letterario, nonché situazioni e fatti della quotidianità;
 - 1.2.2. parallelamente un secondo gruppo potrebbe pensare di portare sotto lo schema dell'*in re* le varie discipline che si studiano nel liceo e le situazioni e i fatti della quotidianità;
 - 1.2.3. un terzo gruppo potrebbe fare la stessa cosa con il *post rem*.

NB: di fronte ad una possibile critica sulla aspecificità di questi tre ultimi percorsi si leggano le proposte per l'[insegnamento nel biennio](#) avanzate dalla Commissione Didattica Nazionale della SFI; vi si troverà tra le altre cose che la tradizione classica va legata alla contemporaneità e alle altre discipline "in modo che la filosofia sia presentata nel suo legame chiaro e non equivoco con i problemi reali della vita e della realtà".
2. Come costruirlo?
 - 2.1. Scegliere un tema
 - 2.2. Problematizzarlo
 - 2.3. elaborarne una mappa concettuale che faccia emergere un tragitto
 - 2.4. enuclearne i concetti di fondo che vengono ad esserne coinvolti o quelli esterni che vengono ad essere implicati
 - 2.5. tener presenti
 - 2.5.1. gli strumenti in dotazione
 - 2.5.2. le capacità della scolaresca
 - 2.5.3. i concetti chiave comuni all'età e all'ambiente
 - 2.6. scegliere i contenuti (documenti testuali)
 - 2.7. pensare alla metodologia applicativa
 - 2.7.1. dividere il percorso in tappe che rispettino tempi (congrui; se 90 sono le ore di insegnamento in un anno...)
 - 2.7.2. pensare anche che dovranno essere progettate delle esercitazioni e delle verifiche

Aosta 20/09/2000 Terzo incontro: LE ESERCITAZIONI E LA VALUTAZIONE

1. **Esercitazioni e valutazione** vanno di pari passo se si hanno chiari i parametri valutativi e se li si preordinano. La valutazione che sembra avvenire in un tempo tardo rimanda invece ad una progettazione iniziale del percorso che verrà attuato.
2. **Valutazione** è sempre sinonimo di giudizio numerico o può essere intesa anche come apprezzamento e valorizzazione delle caratteristiche intellettuali del soggetto?
 - 2.1. In questo secondo caso le esercitazioni esulano dalla mera valutazione numerica sia che riguardi un voto decimale, come nella scuola del recente passato, o che sia traducibile in un punteggio, come vuole la nuova tendenza relativa ai nuovi esami di stato (cfr. lezione in <http://www.educational.rai.it/corsiformazione/corso1/lezione4.htm>) che sottolinea la diversità tra voto e misurazione.
 - 2.2. La votazione e il punteggio comunque tendono a dare un giudizio finale; la prima ha come limite negativo la soggettività, il secondo l'oggettività (cfr. *La verifica e la valutazione nell'insegnamento della filosofia*, in (a cura di) MARIO PASQUALE, *Filosofia per tutti*, FrancoAngeli Milano 1999, pp.218-246) (per me 218-220)
 - 2.3. Occorre un cambio di orizzonte: valutazione come valorizzazione e quindi come messa in discussione del proprio modo di operare (per me 220-221)
 - 2.4. Da queste considerazioni nasce l'esigenza di chiarificare a se stessi i parametri per costruirsi una griglia valutativa che potrebbe partire dalle finalità della disciplina da prendere in prestito a partire dal progetto della Commissione Brocca (per me 221-222)

2.4.1. Griglia ricavata dalla messa in chiaro di alcune finalità proposte dalla C. Brocca:

1. Riconoscere e utilizzare	le categorie essenziali della tradizione filosofica il lessico	(ad es. natura, spirito, causa, ragione, principio, fondamento, idea, materia, essere, divenire, esperienza, scienza, diritto, dovere, individuo, persona, società, Stato).
2. Individuare la diversa tipologia 2. Analizzare i differenti registri linguistici	(dal dialogo al trattato scientifico, alle «confessioni», agli aforismi).	
3. Compiere operazioni	3.1. definire e comprendere	termini concetti
	3.2. enucleare le idee centrali	
	3.3. ricostruire la strategia argomentativa	
	3.3. rintracciarne gli scopi	
	3.4. saper valutare la qualità di un'argomentazione sulla base della sua coerenza interna	
	3.5. saper distinguere le tesi argomentate e documentate da quelle solo enunciate	
	3.6. riassumere, in forma sia orale che scritta, le tesi fondamentali	
	3.7. ricondurre le tesi individuate nel testo al pensiero complessivo dell'autore	
	3.8. individuare i rapporti che collegano il testo	al contesto storico alla tradizione storica nel suo complesso
	3.9. individuare analogie e differenze tra due testi di argomento affine	
4. Individuare analogie e differenze tra	concetti modelli metodi	dei diversi campi conoscitivi
5. Confrontare	le differenti risposte dei filosofi allo stesso problema	
5. Contestualizzare		
6. Individuare	problemi significativi della realtà contemporanea, considerati nella loro complessità	
6. Analizzare		

2.4.2. L'insegnante non dovrebbe trovar difficoltà nella costruzione di una griglia personale sempre più raffinata quanto più ripensata, rivista, ristrutturata che potrebbe tradursi, ad esempio, per quanto concerne le capacità da valutare nell'ambito della lettura del testo, nel modo seguente (per me 226-228):

circa la comprensione del testo:				
	semplice sunto	conoscenza dei contenuti essenziali	enumerazione dei concetti	esposizione piana e lineare dei medesimi
	coglierne la tematica	coglierne i collegamenti interni	evidenziare la problematica nella quale si inserisce	comprenderlo secondo intenzioni od ottiche diverse
sapersi orientare:				
	all'interno dei fatti	all'interno delle idee	all'interno dei problemi	evidenziare una rete concettuale di nodi fondamentali
circa il lessico:				
	comprensione dei termini	saperne fornire l'etimologia	saperli rapportare tra loro	evidenziare i termini chiave col loro valore
	confrontare i termini tra autori diversi	conoscenza dei mutamenti di significato dei termini	cogliere lo stile dell'autore	redigere un vocabolario specifico per autore
	comprensione delle metafore in rapporto all'uso fattone dall'autore	aver acquisito padronanza lessicale specifica	saper spendere il lessico all'interno della materia	saper usare il lessico filosofico anche in ambito quotidiano
riconoscere e trattare i generi letterari:				
	poesia, dialogo	trattato scientifico, appunti per una lezione	trattato, saggio	aforismi, confessione, meditazione
capacità di fare un'analisi comparata:				
	secondo argomenti	secondo schemi intertematici	secondo modelli di razionalità	secondo paradigmi diversi
	con altri autori	con altri temi	secondo gli assi della sincronia	secondo gli assi della diacronia
storicizzare:				
	in rapporto all'ambiente culturale in cui è vissuto l'autore	in rapporto al dibattito contemporaneo al filosofo	in rapporto alla diffusione del suo pensiero	riflettere sulle implicazioni sollevate dalla problematica del filosofo
saperlo contestualizzare:				
	cogliere la problematica come risultato di un dibattito	essere in grado di riferirlo al pensiero più complesso del filosofo	raffrontare la problematica del filosofo a quella degli altri autori	specificando il nesso tra gli esiti del filosofo e le problematiche odierne
saper evidenziare le tematiche trasversali e le loro ricadute in altri ambiti:				
	ontologica, metafisica	gnoseologica, logica	antropologica, etica, politica	teologica, morale
cogliere l'argomentazione:				
	distinguere il problema dalla tesi	tesi solo enunciate o anche argomentate	precisare l'itinerario logico del filosofo	enucleare le relazioni di causa ed effetto
	coglierne la coerenza	scoprire elementi di confutazione	cogliere i modi del suo riflettere	trovarvi altre connessioni
	riordinare la sua argomentazione anche in modo difforme dalla presentazione fatta dall'autore			
saperlo destrutturare:				
	paragrafandolo	ponendo cesure all'interno di ogni singola parte	numerando in ordine di importanza i singoli passaggi	costruire una mappa concettuale
	costruire una mappa grafico-logica	costruire schede, griglie, diagrammi di Venn	ordinarlo secondo il paradigma proposto dall'autore	ordinarlo secondo un paradigma diverso
saper trattare in prima persona il problema:				
	saper formalizzare, astrarre	ragionar per concetti e non solo per oggetti	con riflessioni e considerazioni personali	secondo criteri logici dati
	secondo ipotesi diverse	secondo modelli epistemologici diversi	oltrepassare la concezione legata al senso comune	saper esulare da pregiudizi e precomprensioni personali
	saper rigorizzare in strutture forti una tesi	esprimere una coscienza critico-problematica	esprimere valutazioni argomentate	riconduzione ai grandi temi le varie risposte

	saper distinguere ciò che è soggettivo da ciò che è oggettivo	cogliere le tematiche ancor vive nella quotidianità	proporre una soluzione rinvenibile nel mondo contemporaneo	
--	---	---	--	--

2.4.3. Una seconda griglia potrebbe servirsi di cinque riferimenti (cfr. CAMATARRI, *Filosofia*, Nuova Secondaria, Brescia, n. 1, settembre 1990):

1. aver compreso il testo o il filosofo;
2. saperlo contestualizzare;
3. possedere una padronanza lessicale;
4. trarre delle considerazioni personali.
5. riflettere filosoficamente

(per la estensione di tali parametri si veda A. G., *L'insegnamento della filosofia dalla crisi alle nuove proposte*, Unipress, Padova 1997, pp. 78-82) ([riferimento web](#)).

3. Le **esercitazioni** (o prove di verifica, come vengono chiamate dal Ministero della P.I.; cfr. in <http://www.educational.rai.it/corsiformazione/corso1/allegato4.htm>) a questo punto avranno dei punti di riferimento e potranno essere rivolte alla verifica dei contenuti (conoscenze) a quella delle competenze o a quella delle capacità.

3.1. Quali esercitazioni però progettare? Facciamo degli esempi:

lucidi numero 7-8

3.2. La finalità delle esercitazioni non può ridursi alla mera funzione di controllo valutativo, ma deve estendersi alla esplicitazione di quei carismi (quelle tendenze personali che denunciano una certa qualità dell'intelletto di ognuno) che ogni studente porta in sé permettendogli di tradurle con il mezzo a lui più idoneo (per un approccio più specifico alla varietà delle esercitazioni si veda A. G., *Dalla lettura del testo alle esercitazioni*, «Insegnare Filosofia», Colonna, anno I, n.3, pp.6-11 [Abstract nel web](#))

4. Considerazioni a margine:

4.1. le esercitazioni avranno un esito positivo se lo studente dimostrerà di aver raggiunto i livelli minimi all'interno di livelli crescenti che debbono essere preventivamente strutturati dal consiglio di classe o dagli insegnanti della stessa materia all'interno di uno stesso istituto; facciamo un esempio:

lucidi numero 4-5-6

SPAZIO PER IL LABORATORIO

1. A scelta si realizzi un lavoro tra quelli proposti:

1.1. (a gruppi) Partendo da un documento testuale di un filosofo si strutturino delle **esercitazioni** in vista dell'acquisizione di alcuni **scopi** ben individuati ed espressi chiaramente prima della loro ideazione:

1.1.1. Per uno spunto si offrono alcune pagine dell'articolo A. G., *Prove pratiche e valutazione*, in (a cura di) MARIO PASQUALE, *Filosofia per tutti*, FrancoAngeli Milano 1999, pp.314-347, dalle quali partire per

1.1.1.1. un'analisi sintattica del brano

1.1.1.1.1. una paragrafazione libera

1.1.1.1.2. una paragrafazione indotta

1.1.1.2. un'analisi semantica

1.1.1.3. la ricerca del modello di razionalità

1.1.1.3.1. con la costruzione di un brano veramente falso

1.1.1.3.1.1. a partire da frasi date

1.1.1.3.1.2. senza frasi date, ma ricercate dallo studente

1.1.1.3.2. usando uno stile diverso

1.1.1.3.3. a partire da una mappa grafico-logica

1.1.1.3.4. con incrocio di frasi date

1.1.1.4. giocando con i testi

1.1.1.5. creando un questionario

1.1.1.6. progettando una ricerca diacronica

1.1.1.7. preventivando una scheda per scoprire la struttura argomentativa

1.2. Partendo da un gruppo di testi filosofici che rimandano ad una nozione (ad esempio la nozione di bene) o ad una struttura mentale (ad esempio *l'ante rem* di cui si era parlato in precedenza) si progettino **esercitazioni** e obiettivi da **verificare**.

1.3. Si progetti una **griglia di valutazione** che verifichi conoscenze, competenze, capacità.