

## Curricolo e affettività: quali connessioni?

**Fiorenzo Gori - docente di educazione tecnica scuola media, Presidente CIDI Pistoia**

Il ruolo dell'affettività nei processi scolastici deve collocarsi in una prospettiva che non veda coinvolto soltanto il discente ed assegni la soluzione a generiche attività interessanti o ad approssimate pratiche di socializzazione. La prospettiva cui pensiamo si fa più articolata ed appropriata se si introduce anche il ruolo svolto dal docente e dall'organizzazione del curricolo.

Sono essenzialmente due gli aspetti che connettono il curricolo e l'affettività sui quali cercheremo di attivare la riflessione:

- 1) L'opportunità di affermare e promuovere la personalità, la "dignità dell'allievo"; il fare del docente.
  - 2) La necessità di individuare e promuovere un sapere significativo; il cosa fare e il come fare (il curricolo).
- I due spetti sono complementari, definiscono unitariamente lo scenario di riferimento del problema "affettività e curricolo".

Infatti la promozione della "dignità dell'allievo" passa attraverso un attento lavoro di revisione dei curricoli, di scelta dei contenuti e delle metodologie con cui questi sono veicolati all'allievo stesso.

Promuovere un insegnamento affettivamente significativo implica innanzitutto il rispetto delle abilità cognitive dei ragazzi, impone il superamento del tedioso nozionismo che rende la scuola asettica e noiosa.

### Il fare del docente.

Troppo spesso la scuola reale chiede all'allievo di conoscere nozioni, concetti, fatti, leggi, senza curarsi del fatto che lo stesso sappia anche fare ed agire con quei concetti e sia in grado di sviluppare capacità critiche. Dobbiamo chiederci quanto una tale impostazione dell'insegnamento ostacoli o neghi la partecipazione emozionalmente significativa dell'allievo. Ma anche quanto invischi, talvolta in modo non del tutto evidente, anche il docente che appare sempre più spesso demotivato e insoddisfatto del suo lavoro e dei risultati che raggiunge.

In relazione all'affettività è opportuno anche riflettere sugli atteggiamenti espliciti ed impliciti del singolo docente e/o del Consiglio di Classe in relazione all'accettazione o al rifiuto delle caratteristiche e della complessità della classe o del singolo allievo. Il docente che ha fiducia nelle possibilità di ciascun allievo, che lo comunica alla scolaresca (indicando anche le conquiste da fare), che riconosce la sua specificità (tempi e modi di apprendere), che antepone l'accettazione alla negazione della personalità, dà certamente una grande rilevanza agli aspetti emozionali ed affettivi in chiave apprenditiva.

Riteniamo che il docente deve sempre essere animato dall'ottimismo critico nel "promuovere" e nel giudicare scolasticamente i suoi allievi, deve esprimere che lui e la scuola, sono fortemente intenzionati a condurlo oltre le sue momentanee difficoltà.

Un insegnamento affettivamente significativo passa anche attraverso queste caratteristiche professionali, didattiche e pedagogiche.

### Il curricolo.

La scuola che intenda valorizzare i processi affettivi che miri ricomporre la deleteria separazione tra passione e ragione, tra mete e corpo dovrebbe riflettere maggiormente sul suo operato, sulla sua organizzazione, sui suoi risultati.

Ci limitiamo ad avanzare due interrogativi, l'uno riguarda il cosa fare e l'altro il come fare:

- Quanto disagio, anche affettivo, si produce con le burocratiche programmazioni che non rimettono in discussione il curricolo e l'impostazione specialistica del sapere?
- Quanto disagio, anche affettivo, si crea con il diffuso nozionismo e la dominante impostazione trasmissiva del sapere?

Il biologo H.Laborit nelle sue ricerche avanza l'ipotesi, che l'azione gratificante, la necessità della "conferma", l'importanza dell'accettazione, possano essere inserite nei comportamenti innati, comportamenti tesi a salvaguardare la sopravvivenza equilibrata del vivente in un ambiente (anche culturale). (1)

Tra gli atteggiamenti fondamentali che connettono i vissuti emozionali e gli apprendimenti, ampiamente discussi dalla letteratura pedagogica contemporanea, e che si proiettano sullo scenario tratteggiato da Laborit, due, a nostro parere, sono particolarmente interessanti:

- a) Un'iniziativa, un'attività che raggiunge l'obiettivo prefissato, gratifica e rinforza l'autostima.
- b) Il fallimento o la rinuncia ad un compito assegnato, genera depressione e atteggiamento statico.

Nel condividere pienamente queste idee intendiamo prendere le distanze dall'insufficiente risposta che, in generale, la scuola reale è riuscita finora a mettere in campo: adattamento del programma agli interessi dei ragazzi.

La problematica può trovare una soluzione diversificata ponendosi il seguente interrogativo: **quanto fondamentale è per il ragazzo vivere un equilibrato rapporto cognitivo con il sapere, con l'ambiente culturale ove si trova immerso?**

Vygotsky parla di “Zona di sviluppo prossimale”, Bruner di “Fare significato”, Piaget di “Assimilazione e accomodamento”, Ausubel di “Apprendimento significativo”, ognuno, con le dovute diversificazioni, ci spinge in un’unica direzione.

L’azione didattica da proporre (contenuto/metodo) deve essere intellettualmente, socialmente, culturalmente e cognitivamente alla portata dell’allievo ed avere un significato in relazione alla struttura epistemologica di una data disciplina; deve portare alla costruzione di significato per l’allievo.

Ecco dove vediamo la “struttura” che connette l’affettività al curriculum, dove passa la promozione e l’affermazione della “dignità dell’allievo”: nella scelta di cosa fare e come fare in una specifica disciplina in una determinata classe.

Scegliere contenuti e metodi appropriati non significa raccogliarli nello spontaneistico e dinamico divenire che la classe può esprimere, comporta il confrontarsi con la struttura educativa della disciplina e con le capacità/abilità cognitive dei soggetti in apprendimento.

La promozione del successo formativo passa attraverso relazioni emozionali ed affettive che l’allievo deve poter costruire ed esprimere in relazione al sapere, al conoscere, allo scoprire, al modo di percepire i suoi progressi reali o le sue difficoltà.

Affettività e curriculum hanno una “struttura” di connessione che possiamo identificare nel “Fare significato” nel senso bruneriano di costruire, attribuire significati alle cose, ai fatti, ai fenomeni in situazioni concrete.

“Fare significato implica situare gli incontri con il mondo nel loro contesto culturale appropriato, al fine di sapere <di cosa si tratta in definitiva>”. (2)

#### Note

-----

- 1) H.Laborit, *Elogio della fuga*, Arnoldo Mondadori Editore.
- 2) J Bruner, *La cultura dell’educazione*, Feltrinelli.