

Decolonizzare la didattica

Secondo incontro 18 marzo 2026

Dalle vostre osservazioni...

Dalle vostre osservazioni emergono pattern ricorrenti:

- 1. Invisibilità di dinamiche già presenti**
- 2. Ribaltamento delle aspettative sugli alunni**
- 3. Autonomia e auto-organizzazione degli studenti**
- 4. Relazioni tra pari più sofisticate del previsto**
- 5. Importanza delle dimensioni non cognitive**
- 6. Il contesto cambia radicalmente i comportamenti**
- 7. Disallineamento tra regole scolastiche e bisogni reali**

1. Invisibilità di dinamiche già presenti

Molti dicono esplicitamente:

- “non me ne ero mai accorto”
- “avevo dato per scontato”
- “ero focalizzato su altri”

Formula implicita:

“Non vedevo quello che c’era già”

«si sono create dinamiche all'interno del contesto classe, che non sempre vengono notate» I.L.

Cosa emerge:

- comportamenti evoluti e competenti degli studenti
- studenti “silenziosi” invisibili
- dinamiche relazionali di sfondo
- micro-interazioni tra pari

Qui c'è nocciolo dell'attività

Non è cambiata la classe → è cambiato lo sguardo

2. Ribaltamento delle aspettative sugli alunni

(pattern fortissimo, trasversale a tutti gli ordini)

Gli insegnanti sono sorpresi quando:

- l'alunno "disturbatore" diventa regolato o sensibile
- l'alunno "timido" emerge, prende iniziativa, si espone
- l'alunno "fragile" mostra competenze inattese

Formula implicita:

“Non è come pensavo fosse”

«L'inversione delle aspettative» come dice C.F.

Sotto-pattern:

- competenze nascoste (espressive, corporee, relazionali)
- comportamenti opposti al solito
- **plasticità** nel comportamento degli alunni

Interpretazione didattica

Crolla l'idea di identità stabile dell'alunno

→ emerge una **identità situata e contestuale**

3. Autonomia e auto-organizzazione degli studenti

Molti insegnanti sono stati colpiti da:

- gruppi che si organizzano da soli
- gestione autonoma delle attività
- rispetto spontaneo di regole condivise

Formula implicita:

“Fanno da soli (e bene), senza di me”

«Mi ha colpito perché si sono organizzati molto bene in autonomia» M.L.

Sotto-pattern:

- leadership distribuita tra pari
- autoregolazione
- cooperazione spontanea

Elemento interessante

Qui emerge una **sorpresa “politica”**:

l'insegnante scopre che il controllo non è sempre necessario

4. Relazioni tra pari più sofisticate del previsto

Gli insegnanti sono colpiti da:

- cura tra compagni
- mediazione spontanea
- capacità di contenimento reciproco

Formula implicita:

“Si educano anche tra loro”

«a volte è necessario e funzionale fare un passo indietro, non intervenire e vedere come i bambini risolvano da soli un conflitto» SR

Sotto-pattern:

- Un ruolo centrale svolge il tempo
- Occorre dare il tempo per far emergere comportamenti, perché decidano cosa fare e organizzino una pratica (vedi attività BG)
- Molti comportamenti non sono automatici e vengono decisi al momento: occorre il tempo per organizzarli e deciderli

Implica

Un tempo l'educazione e il corretto comportamento erano routine già rodiate e modi di fare acquisiti e da ripetere in modo meccanico!!

5. Il contesto cambia radicalmente i comportamenti

Altro pattern molto ricorrente.

Gli insegnanti si sorprendono quando:

- fuori dall'aula (giardino, biblioteca, psicomotricità...) gli alunni cambiano
- in spazi aperti diminuiscono conflitti o rigidità
- attività corporee o informali fanno emergere altre competenze

Formula implicita:

- *“Non è l'alunno, è il contesto che lo produce”*

«Questa osservazione mi ha colpito perché ha evidenziato in modo chiaro come il contesto influenzi significativamente la partecipazione» S.F.

«... come il cambiamento di contesto l'abbia resa completamente diversa» A.C.

Esempi ricorrenti:

- meno comportamenti oppositivi in spazi ampi
- più cooperazione in attività non strutturate
- uso del corpo come canale alternativo

Snodo forte

Emergono pratiche scolastiche implicitamente limitanti:

- centralità dell'aula
- eccesso di controllo
- impoverimento dei canali espressivi

6. Importanza delle dimensioni non cognitive

Grande sorpresa su dimensioni non cognitive e non testuali:

- corpo
- emozioni
- gioco
- voce, espressività, imitazione

Formula implicita:

“Apprendono (o si esprimono) fuori dal cognitivo tradizionale”

Esempi:

- linguaggio corporeo nei NAI
- espressività vocale inattesa
- regolazione emotiva nel gioco

Implica

La didattica tradizionale intercetta solo una parte minima delle competenze

7. Disallineamento tra regole scolastiche e bisogni reali

Pattern meno frequente ma molto interessante:

- regole percepite come inutili o non realistiche
- bambini che si adattano a contesti poco sensati
- assenza di protesta → adattamento passivo

Formula implicita:

“La scuola funziona... ma non è detto che abbia senso”

Sintesi dei macro-pattern

Se li aggregiamo:

1. Decostruzione dell'idea di "alunno stabile"

→ gli studenti sono **situati, plurali, imprevedibili**

2. Centralità del contesto

→ i comportamenti sono **prodotti situazionali**

3. Eccedenza delle pratiche informali

→ ciò che conta emerge **fuori dalla didattica formale**

4. Cecità professionale

→ gli insegnanti **non sempre vedevano ciò che già c'era**

Emergono

- strategie competenti con cui regolano i comportamenti
 - gestione delle emozioni
 - livello di controllo autonomo delle situazioni e delle interazioni dei compagni
 - invenzione di giochi e regole
 - capacità di invenzione autonoma e creativa
-
- Mentre la scuola si focalizza sul piano disciplinare,
 - gli alunni sperimentano abilità e competenze trasversali

il ruolo dell'insegnante

Importanza della postura di osservazione e ascolto:

- uno sguardo diverso fa emergere comprensioni e interpretazioni

Capacità di “trattenersi” - aspettare prima di intervenire:

- maggiore fiducia negli studenti
- creazione di spazi di libertà

Lo sguardo decoloniale e intersezionale

Da una distanza tra il mondo degli studenti e il mondo delle discipline
(proposta nello scorso incontro)

A

un disallineamento tra visioni del mondo.

Gli studenti non sono semplicemente ‘meno preparati’ o ‘più fragili’

MA

abitano altri modi di dare senso alle situazioni, altre logiche di relazione, altri modi di stare nei contesti.

Questo produce quello che spesso leggiamo come disattenzione, resistenza,
difficoltà

che dovrebbe essere letto anche come **frizione tra mondi diversi.**”

“Forse quello che abbiamo visto non è tanto una difficoltà degli studenti ad entrare nella scuola,

ma una difficoltà della scuola ad accogliere la pluralità dei mondi che oggi la attraversano.”

- Queste pluralità non sono mai semplici.
- Non riguardano solo l'origine culturale, o solo le abilità,
- ma attraversano dimensioni diverse:
esperienze familiari, accesso ai linguaggi, relazioni con il corpo,
relazioni fra pari, relazioni con l'autorità, modalità di espressione.

Ciò che vediamo in classe è un intreccio di differenze
—**un campo intersezionale di posizionamenti**—
che non possiamo ridurre a una sola variabile.

Il problema non è più solo ‘come spiegare meglio le discipline’,

ma

come costruire spazi in cui queste visioni del mondo possano emergere, entrare in relazione e trasformarsi.”

Qui entrano in gioco i dispositivi.

Non come tecniche, ma come condizioni che rendano possibile:

- vedere ciò che normalmente non vediamo
- far emergere differenze senza normalizzarle subito
- creare occasioni di incontro tra mondi diversi

Spostarsi:

- **Da trasposizione didattica → a ecologia di visioni del mondo**
- **da deficit → a frizione epistemica**
- **da inclusione → a negoziazione tra differenze**

Perfettamente coerente con le affermazioni della scorsa volta:

- **decoloniale → decentramento dell'epistemologia dominante**
- **intersezionale → pluralità non riducibile delle posizioni**

Le osservazioni spostano la necessità di uno sguardo decoloniale dal solo ambito disciplinare a visioni complessive del mondo

Ipotesi di proposte operative

quali proposte per la didattica

Comprendere **l'importanza della cura** significa operare nella scuola con due registri,

- quello delle discipline,
- quello delle relazioni (tra soggetti, tra processi, tra ambiti, tra concetti) e dell'ascolto,

Significa cogliere l'intersezione tra le varie sfere (disciplinare ed educativo) ed essere attenti ai **domini di potere**.

Osservare e ascoltare va in tale direzione, non è solo un'attività propedeutica.

Proponiamo di attivare tale postura in tre diverse situazioni in cui il docente:

- Progetta e organizza attività (r
 - co-progetta attività con gli stud
 - devolve il potere agli studenti (
- Sono attente:
- all'azione del docente, che non scompare
 - al potere che si esercita nelle relazioni

Progetta

Il docente:

- ripensare le modalità di insegnamento dei contenuti: definizioni / situazioni
Chiedersi cosa è importante insegnare e come insegnare.
- dare spazio all'oralità, alla drammaturgia, al corpo, non solo scrittura e testo.
- creare situazioni complesse e autentiche in cui attivare conoscenze disciplinari attraverso processi olistici e relazionali.
- ripensare la valutazione, senza trincerarsi dietro modelli messi in atto perché "facili".

Co-progetta

- decidere insieme cosa fare, come fare, quando fare, con chi e dove fare.
- creare ambienti/situazioni in cui sia possibile scegliere tra più opzioni.

Devolve

- lasciare spazi di libertà, di decisione autonoma
- attivare ecosistemi, triangolazioni, compresenza, lavorare con insegnanti esterni
- attivare situazioni diverse dal dispositivo scuola

Progetta → ***chi decide cosa conta come sapere***

Qui il potere è: definire cosa è legittimo sapere e come si può esprimere

Connessione con i dati

- distanza dai linguaggi disciplinari
- invisibilità di competenze non scolastiche
- sorpresa per attività che coinvolgono corpo, oralità, gioco

Lettura decoloniale

- il sapere scolastico non è neutro → privilegia alcune forme (scritto, astratto, lineare)

Riformulazione

- Progettare significa interrogare cosa consideriamo sapere e quali forme di espressione rendiamo possibili.

Valorizzare

- oralità
- drammaturgia, gioco,
- linguaggi non alfabetici
- Compiti aperti e sfidanti
- Lavori che richiedono di relazionarsi con altri
- Lavori che integrino differenti abilità

Co-progetta →

chi ha diritto di entrare nel processo decisionale

Qui il potere è: chi può partecipare alla costruzione delle attività

Connessione con i dati

- studenti che fanno cose diverse
- mondi diversi che non trovano spazio
- autonomia emersa nelle osservazioni

Lettura intersezionale

- non tutti gli studenti hanno lo stesso accesso ai codici scolastici
→ la co-progettazione riequilibra

Riformulazione

- Co-progettare significa riconoscere che gli studenti non portano solo bisogni, ma anche visioni, criteri, modi di costruire senso.

Non inclusione → **riconoscimento epistemico**

Progettare

Propone delle attività in contesti diversi e con linguaggio diversi

Chiede:

- .di risolvere un problema aperto
- .di costruire una rubrica che usa per valutare un compito e la condivide
- .di autovalutare un proprio compito con i criteri di valutazione individuati dal docente

Coprogettare

Decide **insieme** la scansione delle attività:

- cosa fare durante la lezione,
- quali compiti per casa,
- quali attività...

Propone di inventare i giochi che possono essere fatti a ricreazione

Co-costruisce insieme agli studenti criteri e rubriche

Devolve → ***chi detiene il controllo delle situazione***

Qui il potere è: *chi controlla il contesto e le relazioni di apprendimento*

1. **Devoluzione interna (docente → studenti)**

- lasciare margini reali di decisione agli studenti
- riconoscere capacità di autoregolazione (che avete visto nelle osservazioni)
- attuare triangolazioni con altri attori per rendere fluido il potere
- modificare il ruolo del docente da controllore ad attivatore

Connessione con i dati:

- autonomia inattesa
- organizzazione tra pari
- leadership distribuita

Gli studenti non sono solo destinatari, ma co-produttori delle situazioni di apprendimento.

2. Devoluzione esterna (scuola → altri contesti)

Ampliamento del dispositivo scuola

- aprire ad altri attori (esperti, comunità, pari)
- uscire fisicamente e simbolicamente dall'aula
- riconoscere altri luoghi di sapere

Connessione con i dati:

- cambiamento in contesti diversi
- competenze che emergono fuori dai soliti contesti e linguaggi

Frase chiave: “La scuola non è l'unico luogo in cui il sapere si costruisce.”

“Ciò che cambia è la distribuzione del potere:
non è più concentrato in un unico punto, **ma circola.**”

Molti di voi hanno visto studenti capaci di organizzarsi, di sostenersi, di gestire situazioni senza intervento diretto.

La devoluzione parte da qui:

non introduce qualcosa di nuovo, ma riconosce e rende operativa una capacità che è già presente.

Se il problema è una frizione tra visioni del mondo, allora il compito della didattica non è ridurre questa frizione, ma creare condizioni in cui possa diventare produttiva.

Esempi di dispositivi anche banali e scontati

DISP1: Lasciare libera l'organizzazione

Il docente dice:

“Per i prossimi 10 minuti non decido io cosa succede. Avete un compito: lavorare su [tema/contenuto appena affrontato].

Ma scegliete voi:

- come lavorarci
- con chi
- con quali modalità

L'unico vincolo è:

- alla fine dovreste mostrare cosa avete fatto e perché avete scelto proprio quel modo.”

Importantissimo: un solo vincolo
→ restituzione

Svolgimento (10-15 minuti)

Potrebbe accadere:

- gruppi che si formano spontaneamente
- ruoli che emergono
- linguaggi diversi (parlato, gesto, disegno...)
- micro-leadership

Il docente:

- non interviene
- osserva
- prende nota di:
 - scelte
 - conflitti
 - soluzioni

Restituzione (5 minuti)

Non “correzione”, ma:

“Cosa avete fatto?”

“Perché così?”

“Cosa funzionava?”

“Cosa era difficile?”

DISP2: della “doppia descrizione” > *Far emergere visioni del mondo divergenti sulla stessa situazione*

Logica

- Non c'è un'unica lettura della realtà → ogni situazione è già interpretata

Come funziona

- si prende una situazione (episodio reale, problema, scena)
- gli studenti la **descrivono senza spiegare**
- si raccolgono descrizioni diverse
- si mettono a confronto

Cosa fa emergere

- differenze nei criteri di rilevanza
- ciò che ciascuno considera “importante”
- visioni implicite del mondo

Perché è decoloniale

- Decentra l'idea che esista una descrizione “giusta” di partenza

DISP3: della “variazione di contesto” *I comportamenti sono situati, non essenze*

Logica

- Quello che avete visto nelle osservazioni: il contesto produce il comportamento

Come funziona

Attività simile alla precedente ma utilizzo:

- di spazi diversi (aula / esterno / movimento)
- di configurazioni diverse (individuale / gruppo / libero)

si osserva cosa cambia

Cosa fa emergere

- studenti “altri” rispetto a quelli conosciuti
- competenze invisibili in aula
- ruoli che si trasformano

Non è riflessione astratta

→ è esperienza diretta di dislocazione

DISP4: della “presa di parola situata” *Legare ciò che si apprende alla propria posizione nel mondo*

Logica

- Il sapere non è neutro → è sempre situato

Come funziona

Dopo un contenuto disciplinare chiedere:

- “cosa cambia se lo guardi dal tuo punto di vista?”
- “dove lo incontri nella tua esperienza?”

non esiste risposta giusta → ma pluralità di posizionamenti

Cosa fa emergere

- connessioni inattese tra esperienza e disciplina
- differenze nei modi di dare senso
- linguaggi non scolastici che entrano

Perché è intersezionale

- Fa emergere differenze senza ridurle a categorie (origine, genere, ecc.)

DISP5: della “sospensione della risposta” > *Abitare la frizione invece di chiuderla*

Logica

- La scuola tende a chiudere rapidamente
→ qui si tiene aperto

Come funziona

- quando emergono differenze o conflitti:
- non si risolve subito
- si tengono insieme versioni diverse
- si lavora su:
 - cosa cambia tra le versioni
 - cosa ciascuna rende visibile/invisibile

Cosa fa emergere

- conflitto epistemico (non solo errore)
- pluralità di criteri
- complessità delle situazioni

Perché è centrale

- È il cuore della didattica dell'imprevisto

Attività laboratoriale per i prossimi mesi

**Svolgere alcune attività didattiche che avete
previsto nelle vostre pratiche quotidiane con
le modalità/posture descritte**

In base a ciò che è emerso dalle vostre osservazioni costruite attività per sperimentare posture diverse per il vostro fare didattico. Non si tratta di modificare l'attività, ma introdurre alcuni sguardi o processi.

Possono riguardare le modalità precedentemente descritte:

- In cui si modifica lo sguardo progettuale
- Si attiva la co-progettazione
- Si attua la devoluzione

Non progettate ex novo attività specifiche o complesse.

Partite dalle vostre attività curricolari, da quello che avevate in mente di fare e, attraverso piccole modifiche, curvate tali attività nelle direzioni proposte, ovvero nella direzione della cura, dell'ascolto, della pluralità e dell'attenzione alle logiche del potere.

Come abbiamo visto spesso si tratta di accompagnare

- una riflessione sullo sguardo disciplinare (cosa insegno e come insegno)
- a una riflessione sulle logiche di potere (che spazio lascio di azione agli studenti, che spazio di decisione, che spazio di attivare pratiche differenti)

Per ciascuna attività documentate con una scheda **pre** la vostra idea progettuale e con una scheda **post** quello che realmente è accaduto (attività svolta)

SCHEDA PRE:

Descrivete l'attività ed esplicitate cosa introducete per tener conto di una approccio decoloniale alla **progettazione**, o per attivare modalità di **co-progettazione** e di **devoluzione** che mettono in discussione la gestione del potere e attivino spazi di libertà per lo studente (meno di una pagina da inviare prima dell'attività).

SCHEDA POST:

Raccontate brevemente cosa è successo, se ha funzionato la vostra intenzione progettuale, se gli spazi che avete lasciato liberi hanno attivato l'agenzia degli studenti.

**Documentate due attività prima del prossimo laboratorio.
Scegliete per le due attività diverse situazioni
(progettazione, co-progettazione, devoluzione)**