**Costruttivismo**   
  
"Il costruttivismo in realtà non ha al momento una didattica “forte” da proporre; piuttosto coagula esigenze. E’ soprattutto caratterizzato da un’esigenza di rifiuto d’una figura di insegnante come fornitore di informazioni, di rifiuto del distacco della scuola dalla vita, del carattere “inerte” della conoscenza che gli alunni dovrebbero acquisire; al fondo c’è una carica oppositiva al modello corrente di scuola, che richiama l’opposizione alla scuola emersa all’inizio del secolo (Dewey e “scuole attive”) o la critica degli anni sessanta al sistema scolastico, pur senza la componente ideologico-sociale che caratterizzava quegli anni.   
La parte propositiva si riduce a raccomandazioni alquanto generali. Alcuni orientamenti ricorrenti si possono così sintetizzare (con Jonassen 1994). Gli ambienti di apprendimento di taglio costruttivistico dovrebbero:   
dare enfasi alla costruzione della conoscenza e non alla sua riproduzione;   
evitare eccessive semplificazioni rappresentando la naturale complessità del mondo reale;   
presentare compiti autentici (contestualizzare piuttosto che astrarre);   
offrire ambienti di apprendimento assunti dal mondo reale, basati su casi, piuttosto che sequenze istruttive predeterminate;   
offrire rappresentazioni multiple della realtà;   
alimentare pratiche riflessive;   
permettere costruzioni di conoscenze dipendenti dal contesto e dal contenuto;   
favorire la costruzione cooperativa della conoscenza, attraverso negoziazione sociale  
  
Il costruttivismo per molti aspetti è dunque un déja vu, la miscela degli elementi che riscopre hanno una lontana origine. Non si può evitare di mettere in rapporto il costruttivismo con l’attivismo. L’enfasi sulla strutturazione attiva delle conoscenze è ben nota in una tradizione europea: il cooperative learning richiama il lavoro di gruppo, le communities of learners hanno analogie con la “metodologia della ricerca” che ha avuto in Italia la sua stagione negli anni ‘70. L' esigenza di uscire da un apprendimento formale, astratto decontestualizzato, a favore di un apprendimento basato su compiti autentici, situato, rimanda inequivocabilmente alle riflessioni sul ruolo dell'esperienza in educazione, che accompagnano tutta l'opera di Dewey. Bisogna però anche comprendere che le proposte didattiche di taglio costruttivistico hanno ben poco a che fare con un certo banale spontaneismo attivistico a cui siamo abituati. In ogni progetto , la costruzione di una “impalcatura” (scaffolding ), in particolare il complesso di regole comportamentali e sociali, è molto forte e strutturata: si dà spazio allo studente agendo più pesantemente sul contesto (norme cooperative molto precise, forte intervento di responsabilizzazione, presenza ed impiego analitico di dispositivi e strumentazioni, ecc.)

CALVANI, A., *Costruttivismo, progettazione didattica e tecnologie,* Conferenza

Papert (1980), sostiene che “la costruzione di conoscenza che ha luogo “nella testa” di chi apprende spesso si verifica in modo particolarmente felice quando è supportata da qualcosa di più concreto, come una casa Lego, una torta, una poesia o un documento. Questo prodotto potrà essere mostrato, discusso, esaminato, perché è lì ed esiste”

"Al cuore del costruttivismo c'è una confluenza di orientamenti: la componente cognitivistica, che ha sempre mantenuto diffidenza verso il cognitivismo informazionale s'incontra con il costruttivismo epistemologico (Von Foerster, Von Glaseferld, Bateson, Goodman), con il pragmatismo (Rorty), con il contestualismo (S:Brown, Rsnik), con le teorie dell'autopoiesi (Maturana, Varela), del pensiero complesso (Morin), senza escludere suggestioni provenienti dall'ermeneutica e dal decostruttivismo. La conoscenza come costruzione attiva del soggetto è un concetto presente in gran parte della ricerca di questo secolo. Dewey, Piaget e Vygostskij possono essere considerati costruttivisti; del resto, secondo Von Glaserfeld, Giambattista Vico è il primo costruttivista."   
da CALVANI, A.. *Educazione, comunicazione e nuovi media. Sfide pedagogiche e cyberspazio*, UTET, Torino, 2001, p. 101, nota.