

## Insegnare oggi tra molte delusioni e poche speranze

Luciana Bellatalla

*Queste considerazioni prendono le mosse dalla situazione in cui gli insegnanti sono costretti a lavorare in questo periodo a causa della pandemia e delle prescrizioni ministeriali circa la didattica a distanza. Ciò, infatti, offre l'occasione per riflettere non solo sul ruolo e la mission della professione docente, ma anche, ed ancora una volta, sulle derive che l'attuale visione del mondo ha determinato nella scuola, nella didattica e soprattutto nell'insegnante, passato, nelle intenzioni del ministero, da perno della didattica e ponte tra alunni e sapere, ad esecutore prono e silenzioso di un progetto depauperato di cultura e di formazione.*

*These considerations start from the discomforts and troubles the school must endure in its daily activities because of pandemic emergency and ministerial, official prescriptions about digital didactics. The author profit by the occasion to consider not only the role and the mission of teaching activity, but also, the deterioration caused by present conception of society in schools, didactics and, firstly, on teachers. In present conditions, they are no more the bridge between knowledge and pupils and the school activities fulcrum, but simply the silent executors of a cultural deprived project.*

*Parole chiave: pandemia, liberismo, politica scolastica, insegnante, scuola*

*Key-words: pandemia, free trade theory, school politics, teacher, school*

### 1. *Qualche divagazione iniziale*

Che il Covid sia stato e sia un flagello, sia sul piano della salute individuale sia per la vita economica e sociale, è incontestabile, a dispetto di quelle frange negazioniste, animate da malafede ideologica o da scempiaggine paragonabile a quella dei terripiattisti. Eppure, dobbiamo al contempo riconoscere che il virus pandemico ci ha messo di fronte a questioni ineludibili, che per decenni abbiamo, a livello politico, messo in parentesi: dalla sovrappopolazione all'inquinamento via via fino al disprezzo per i valori della comunità. In altri termini, ha contribuito a rimuovere il velo del falso progresso, di cui ci siamo acriticamente beati per decenni, e dell'onnipotenza dei saperi scientifici. E ci ha messi dinanzi alle nostre responsabilità di soggetti sociali per quanto attiene al nostro presente, ma anche e soprattutto alle generazioni future.

È necessario chiederci, e con una certa urgenza, se vogliamo davvero che tutto continui senza mutamenti come nel recente passato e se, in fin dei conti, non ci sentiamo davvero incolpevoli dinanzi ad un evento che ci sta travolgendo.

Tra tutti gli aspetti della vita sociale che il Covid ha messo a nudo, c'è stato, almeno in Italia, anche quello della scuola. Ma dovrei dire piuttosto quello di una scuola, dal 1997 in poi, costretta da una malintesa autonomia a inseguire i *desiderata* delle famiglie, della società civile e di una gestione politica via via sempre più invelenita sul piano ideologico.

A poco a poco, ma con un inarrestabile *crescendo* e senza troppi *distinguo* tra gestioni di Centro-Destra o di Centro-Sinistra, la scuola si è prima privatizzata, poi aziendalizzata e infine trasformata in un diplomificio a mano a mano che i curricula si impoverivano, i contenuti si riducevano, la qualità languiva ed all'insegnante si chiedeva solo di certificare, a guisa di un notaio, prendendone atto e registrandoli, i risultati degli alunni più confacenti a soddisfare i clienti ed a mantenere consistente il numero degli iscritti in modo da non mettere in crisi la gestione di bilancio degli istituti.

In mano a dirigenti, formati, per decisione di Berlinguer, grazie ad ingegneri gestionali, e controllata dalle famiglie, la scuola italiana a cavallo tra Novecento e Duemila ha finito per perdere definitivamente il legame, pure labile e fragile fin dall'inizio della sua storia unitaria, con la Scienza dell'educazione. La spia più evidente di questo definitivo scollamento è da ricercarsi non tanto nelle classi-pollai di gelminiana memoria o nei tagli ripetuti agli investimenti finanziari in ambito culturale e scolastico, ma nella chiusura della Scuola di Specializzazione all'Insegnamento Secondario, sostituita solo formalmente da altri percorsi formativi non andati mai a regime in maniera continuativa e definitiva, come, peraltro, attestano i concorsi ordinari o straordinari, che richiedono conoscenze professionali raffazzonate (i famosi o famigerati 24 CFU di discipline psico-peda-antropologiche, conseguibili presso l'università ma anche grazie a percorsi stravaganti) e prove selettive discutibili.

A questa progressiva corruzione, che ha sempre più allontanato la scuola dalla sua necessaria *mission* culturale e dalla sua intrinseca qualità di laboratorio della conoscenza per la formazione di soggetti dotati di abito critico, autonomia del giudizio, gusto estetico e capacità dialogiche ed inquisitive, fanno da contraltare l'efficientismo ed il didatticismo, ossia le parole d'ordine più aggiornate, che si raccoman-

dano. Ad una scuola “opificio di cultura”, per dirla con un’espressione cara a Genovesi, si è, dunque, sostituita una scuola che punta su tre obiettivi: i contenuti, destinati in un contesto simile a diventare nozioni fini a se stesse (possibilmente controllate con le così dette prove oggettive o test a crocette), le abilità, ossia il saper fare, e le competenze, che, almeno nella mia prospettiva, non possono darsi in forma autonoma, ma sempre come il risultato di un processo di *problem solving*, basato, sulla rielaborazione delle conoscenze, sulla capacità di giudizio critico, ossia analitico e capace di discernere quanto ha dinanzi, e, infine, sulla capacità di applicare abilità e conoscenze in contesti sempre diversi. O detto più semplicemente, se non si studia e non si impara a considerare l’oggetto di studio nella sua complessità, si può avere la testa piena e al tempo stesso essere incapaci di affrontare situazioni problematiche, in ambito culturale, ma anche nella vita di tutti i giorni.

Di qui la distorsione del ruolo del docente, burocratizzato, costretto a riempire tabelle, a confezionare diagrammi ed a sacrificare la sua professione di ricercatore e sperimentatore, di interprete dei dati e di mediatore del sapere.

## 2. *Scuola di tutti e per tutti?*

Non ha sorpreso il fatto che la pandemia abbia trovato impreparata la scuola, stretta in un dilemma: o arrangiarsi per sopravvivere e salvare qualche barlume di luce o dichiarare bancarotta definitiva.

Durante il primo *lockdown*, si è scelta la prima strada. Vorrei dire giustamente, secondo il principio del “meglio poco” che nulla. Ma da marzo a settembre, ossia in sei mesi, il ministero, baloccandosi con idee bislacche e pur conoscendo le condizioni effettuali delle scuole, è stato inerte, se non per le ripetute promesse di una ministra autocompiaciuta.

Ricordiamo che una scuola, nel pieno rispetto del congegno concettuale dell’educazione, tra i suoi caratteri (tutti necessari e di pari dignità) ne ha almeno tre basilari, garanzia di tutti gli altri: la centralità dell’insegnante (che valorizza la gratuità del sapere, il linguaggio simbolico e la tensione verso la complessità e la storia), lo spirito sperimentale (che non tollera dirigismi di sorta), l’universalità (che porta all’inclusione ed allo spirito multiculturale).

Un ministro competente dovrebbe tenere fissa la barra del suo operato almeno su questi tre caratteri della scuola, specialmente se e

quando si intende fare dell'obbligo scolastico il fulcro della democrazia.

Ebbene, il secondo *lockdown* ha trovato la scuola impreparata come nel marzo scorso: sono pochi i computer negli istituti e, talora anche nelle case (specie in presenza di più figli); nelle scuole mancano, talora, tecnici specializzati pronti a sorreggere i bisogni dei docenti; manca soprattutto una capillare alfabetizzazione strumentale all'uso dei mezzi digitali tra gli insegnanti, la cui età media non è propriamente giovanile; non c'è stato un confronto costruttivo sulle possibilità didattiche di questi strumenti, che sono spesso usati per "veicolare" la tradizionale lezione frontale in una situazione totalmente diversa e per molti lati incontrollabile; non c'è stata una riflessione condivisa sui modi e le forme della valutazione "a distanza".

Così si è nascosta l'inerzia diffondendo l'idea che tutto andava bene anche perché molte scuole, già prima della pandemia, perseguivano piste di digitalizzazione. E si è surrogata la trascuratezza con il dirigismo. La circolare agostana della ministra sulla Didattica Digitale Integrata non dà consigli o indicazioni, ma prescrizioni su orario, scelte didattiche, valutazioni<sup>1</sup>, lasciando agli insegnanti scarso margine di manovra e, anzi, ingabbiandoli in uno spazio burocratico mal conciliabile con la intrinseca caratteristica dell'attività didattica, cui si richiede di essere rigorosa e insieme "creativa". Sullo sfondo agisce da catalizzatore l'idea che l'innovazione coincide con lo strumento o con la tecnica messa in campo e non con un approccio teoricamente fondato e logicamente giustificato all'attività di insegnamento/apprendimento, giacché dovrebbe essere chiaro che mezzi e fini sono, certamente, correlati, ma non intercambiabili. Di più: i mezzi non sono mai anodini, nella misura in cui dipendono dal contesto cui si applicano e dal progetto che in quel contesto si vuole perseguire.

In questa direzione, ed in nome del *politically correct*, nei mesi scorsi si è insistito particolarmente da parte del ministero sugli studenti disabili o con bisogni educativi speciali, per i quali non si consiglia, ma si impone un trattamento in presenza e, di fatto, in isolamento dal resto della classe, benché lo stesso ministero raccomandi di far partecipare, ma non si sa come, anche altri compagni. In effetti, più che preoccuparsi dell'inclusione dei ragazzi con problemi (perorata ma nei fatti non praticabile con l'esito di accrescere in loro un senso di emar-

<sup>1</sup> Cfr. il testo del documento in "SPES Rivista di Politica, Educazione e Storia", XIII, 12, 2020, pp. 154-157.

ginazione e di frustrazione), il ministero si preoccupa di dare risposta ai bisogni delle famiglie di questi soggetti: la scuola li accoglie, mentre ritiene opportuno lasciare gli altri in sicurezza a casa, perché è pensata, come si usa dire dai tempi delle *salles d'asile*, come un parcheggio per quei soggetti i cui genitori sono impegnati altrove.

Come appare chiaro, al dirigismo ministeriale si accompagnano una attenzione pressoché esclusiva ai bisogni delle famiglie ed un disinteresse sia per gli scopi dell'attività scolastica sia per il ruolo e la dignità degli insegnanti.

In questa prospettiva la pandemia è riuscita a far emergere il fatto che il nodo del problema non sta nella pandemia stessa, ma nei difetti e nelle carenze ormai strutturali di una scuola pensata come servizio al cliente e non come luogo di formazione culturale delle giovani generazioni.

### 3. *L'insegnante in difficoltà*

In queste condizioni non ho potuto fare a meno di ricordare la testimonianza di una mia antica alunna che, visitando negli anni '90 la celebre scuola di Summerhill, la trovò fatiscente dal punto di vista materiale, piuttosto caotica sul piano dell'organizzazione delle attività e ormai priva di uno staff di docenti fisso. La ragione della precarietà dei docenti fu giustificata da alcuni di loro con una argomentazione su cui merita riflettere: Summerhill aveva perduto l'aura che l'aveva accompagnata durante la gestione del fondatore tanto che per molti insegnanti, anziché una scelta prestigiosa, si era trasformata in una soluzione temporanea in attesa di approdi migliori. Infatti, a Summerhill, chi non contava più niente era appunto l'insegnante, assunto non per partecipare, condividendolo, ad un progetto culturale, ma proprio per non fare il suo mestiere. L'abbandono materiale e la perdita di identità del ruolo docente si accompagnavano simbolicamente in quel caso.

Non potevo non ripensare a questa sorta di metafora della "morte" della scuola, leggendo testimonianze di insegnanti, articoli di giornale, interviste a studenti e genitori circa i disagi attuali nella scuola.

Non è questione solo di disagio psicologico, come il ministero vuol far credere, allertando una sorta di *task force* di esperti in materia per venire incontro ai traumi degli studenti<sup>2</sup>. Il problema è a monte e pro-

<sup>2</sup> Cfr. la serie di articoli dedicati, sul numero 3 del 2021 de "L'Espresso", all'emergenza scuola a cura, rispettivamente, di Carlo Tecce, Antonio Frascilla,

prio riconducendo la questione alla dimensione psicologica (che certo non va sottovalutata, ma è e resta a livello individuale ed ha molte variabili, dipendenti anche dalla condizione effettuale dei singoli studenti), il ministero mostra ancora una volta la sua intenzione di non affrontare i problemi strutturali del nostro sistema scolastico.

Ciò su cui è urgente interrogarsi è la funzione della scuola ed il ruolo docente. La DaD così come è stata organizzata, infatti, ha condotto generalmente ad un simulacro di scuola, nel quale le parole d'ordine di un corretto approccio al sapere ed all'insegnamento sono svuotate di ogni contenuto e ridotte a mere formalità.

In questa prospettiva è evidente che siamo dinanzi alla semplificazione di un contesto complesso in cui la sopravvivenza imposta dal Covid non può essere in nessun modo equiparata alla vita della scuola in tempi non emergenziali. Infatti,

- il significato dell'attività didattica non può coincidere con lo strumento di cui ci si serve;

- la valutazione è necessaria non tanto per selezionare o escludere, limitandosi ad assegnare voti, ma per rendere la lezione e la programmazione davvero efficaci, anche attraverso la revisione del lavoro del docente, in una direzione e con uno spirito sperimentale;

- l'inclusione non è tenere forzatamente un ragazzo in classe o in un gruppo, ma offrire vere occasioni di crescita che, con tempi e ritmi differenziati ed anche con strumenti diversi da quelli consueti o tradizionali, consenta tuttavia a ciascuno di raggiungere il miglior livello possibile delle sue potenzialità;

- ore di lezione dimezzate non permettono di organizzare nessun serio approccio al sapere, riducono giocoforza il discorso a mera informazione e, anche nel caso in cui si vogliano accettare sollecitazioni di tipo attivistico (come l'attualmente tanto raccomandata *flipped classroom*), non si ha tempo di impostare il *setting*, come si usa dire, e si finisce per lasciare gli alunni in balia di se stessi, prendendo per buoni sfoghi estemporanei e interessi non controllati. Non è inutile notare che su questi temi, a partire dalla fine dell'Ottocento ad oggi, c'è una letteratura secondaria molto vasta, di cui, il dubbio è legittimo, né la ministra né i suoi consiglieri né gran parte dei dirigenti scolastici né

Francesca Sironi e Giuseppe Genna, tutti all'insegna del titolo di copertina *DAD Disagio a distanza*: non solo questi articoli legano disagio psicologico (degli studenti) e *lockdown*, ma sono una difesa della ministra Azzolina, ormai sola contro tutti, nelle "mura sorde del governo", per la riapertura ad oltranza delle scuole.

degli improvvisati *maîtres à penser* pedagogici dell'ultima ora devono avere sentore né tantomeno conoscenza;

- la scuola non ha e non può avere fini al di fuori di se stessa e, pertanto, non può servire a scopi estranei ad essa;

- l'insegnante è la colonna su cui questa intera costruzione complessa si regge: certo non in isolamento, ma in interazione con gli altri attori della scuola, con le famiglie e con la società civile nel suo insieme. Ma interazione non significa asservimento, bensì collaborazione nel rispetto dei diversi ruoli e delle diverse funzioni. Ben prima di scrivere l'*Emilio*, nel suo *progetto di educazione del Sig. de Sainte-Marie*<sup>3</sup>, Rousseau aveva esposto la sua idea che l'alunno dovesse essergli consegnato come se fosse orfano e che qualsiasi consiglio o anche dissenso da parte della famiglia sarebbe dovuto essergli comunicato dal padre del ragazzo in privato e non davanti a lui: e questo perché l'autorevolezza (e non l'autorità!) dell'insegnante non può e non deve essere minata dinanzi all'alunno.

Purtroppo, gli insegnanti di oggi vedono chiaro dinanzi a sé, a causa dell'emergenza sanitaria, come l'emergenza stessa abbia completato l'azione di decenni di messa in atto di prescrizioni, modelli, descrizioni ed informazioni volti a svalutare e denigrare la loro professione.

La professione dell'insegnante è certamente tra le più interessanti ed anche tra le più difficili che ci siano, ma l'immaginario collettivo la confina in quattro ore di lavoro giornaliero ed in nove-dieci mesi di impegno annuo tanto da giudicarla come l'impiego più adatto a casalinghe part-time ed a brave madri e mogli. Ma questa visione riduttiva non basta, giacché il luogo comune per descrivere un insegnante è quello di un fannullone che ha furbescamente trovato il modo di sbarcare il lunario a spese del pubblico e di chi lavora davvero, tanto più che – ormai l'affermazione è diffusa e non solo purtroppo tra chi non si occupa di scuola e di questioni culturali<sup>4</sup> – del sapere appreso a scuola i ragazzi oggi non fanno di che farsi né privatamente né per quanto riguarda il loro futuro lavorativo.

La situazione, dunque, è, se possibile, ancora peggiore che nell'Ottocento, quando la scelta (pur talora obbligata) di diventare maestra poteva anche significare, per una donna, la possibilità di una

<sup>3</sup> Cfr. J.J. Rousseau, *Emilio ed altri scritti pedagogici*, Firenze, Sansoni Editore, 1963, pp. 509-522.

<sup>4</sup> Cfr., ad esempio, L. D'Agnesse, R. Abravanel, *La ricreazione è finita. Scegliere la scuola, trovare il lavoro*, Milano, Rizzoli, 2015.

vita autonoma da *single* mentre, nel caso dei professori, a livello sociale circolava un certo rispetto almeno per la loro cultura.

#### 4. *Il futuro*

Al fondo, i disagi da più parti segnalati riguardo alla scuola al tempo del Covid ci mettono dinanzi ad una realtà piena di delusioni e di sconforto, ma anche alla speranza di poter tornare a vedere tempi migliori. E ciò proprio perché molti insegnanti hanno una profonda motivazione e conoscono non solo doveri formali, ma le ragioni del loro ruolo e della loro funzione.

Tuttavia, non si può negare che il futuro è incerto. Prima di tutto, a livello sanitario, con dati poco incoraggianti, sedicenti esperti che imperversano nei talk-shows di canali televisivi, pubblici e privati, contraddicendosi a vicenda, polemizzando tra di loro in maniera non costruttiva e creando in chi ascolta via via sollievo, paura, speranza o terrore e, infine, con il miraggio di un vaccino sui cui risultati non c'è certezza, molte illusioni.

Di questa situazione la scuola risente in maniera particolare. E non solo per gli appuntamenti e l'organizzazione concreta delle attività quotidiane fino alla conclusione dell'anno scolastico, ivi compreso l'esame di maturità, che la maggioranza degli studenti ha suggerito alla Azzolina, invero con una sorta di *Cicero pro domo sua* fin troppo scoperta, di abolire. L'incertezza più grande deriva dal quadro che si sta delineando per il futuro.

Per sgombrare il campo da ogni equivoco, prima di accingermi alle considerazioni finali di questo intervento, dichiaro di non essere contraria a nessuna delle innovazioni strumentali che gli sviluppi della tecnica e della tecnologia ci offrono e che sono anche convinta che la grammatica e la sintassi del linguaggio digitale possano potenziare l'abitudine ad un pensiero meno lineare e più aperto alla complessità rispetto ai linguaggi tradizionali.

Bastino due osservazioni banali, forse, ma esemplificative.

La prima: la vecchia lavagna d'ardesia "istituiva" un corto circuito tra insegnante e gruppo d'alunni, costringendo il primo a voltare le spalle agli altri, senza poter controllare l'efficacia di quanto stava spiegando, mentre le attuali slides o la LIM permettono il contatto visivo con la classe, introducono la possibilità di arricchire le spiegazioni con filmati, proiezione di documenti ed attivizzano gli alunni, sollecitando la loro attenzione e il loro intervento.



La seconda: che cosa sono le mappe concettuali che spesso gli insegnanti costruiscono con i loro alunni o raccomandano loro di costruire, se non il tentativo o lo sforzo di cogliere le ramificazioni di idee, espressioni, eventi o spiegazioni, superando una visione lineare a vantaggio di una struttura complessa?

Ma una volta affermato che dall'innovazione strumentale non possiamo e non dobbiamo prescindere, bisogna comunque chiedersi in quale scuola vogliamo applicarla.

Ci sono degli aspetti della scuola che non sono contrattabili, ma permanenti, come l'universalità, la laicità, la centralità del docente, lo spirito sperimentale, la complessità, il legame con la storia, la gratuità e la formalizzazione del sapere. Queste categorie vanno salvaguardate sempre e comunque, indipendentemente, è ovvio, dai contenuti curriculari attraverso cui si manifestano. Ciò significa che possiamo discutere sul canone delle discipline, ma non sui principi ispiratori della scuola. Gli strumenti o gli ausili didattici che favoriscono l'approccio ai vari saperi non possono sostituirsi ai principi ispiratori del curriculum, né possono sostituirsi all'impegno interpretativo dell'insegnante ed ai suoi incentivi agli alunni perché conquistino una *forma mentis* inquisitiva e critica.

Purtroppo, di recente ai principi-guida dettati dal congegno concettuale dell'educazione vanno sostituendosi principi eteronomi, giustificati o dall'economia (che invoca digitalizzazione, spirito d'impresa e conoscenze tecnologiche, sia pure mediate con i saperi umanistici)<sup>5</sup> o dall'esaltazione dei processi di digitalizzazione. La nota di Angelo Luppi sugli Stati generali della didattica digitale, in questo stesso numero della rivista, è illuminante al riguardo.

<sup>5</sup> Si pensi, ad esempio, alle proposte di Patrizio Bianchi, nella sua qualità di ex coordinatore del gruppo di esperti del Ministero dell'Istruzione in concomitanza con l'emergenza Covid, nel volume *Nello specchio della scuola* (Bologna, il Mulino, 2020), che si può leggere come una sorta di manifesto sulla gestione e l'organizzazione della scuola futura in vista di un nuovo modello di sviluppo della società e dell'economia italiana; ma si pensi anche che tutti i recenti ministri dell'Istruzione, a partire da Berlinguer, hanno, anche se in modi diversi, incentivato il doppio canale formativo e soprattutto la preparazione tecnica e professionale. E, infine, l'Espresso del 22 novembre 2020, intervenendo sulle proposte del Piano giovani, presentato al governo Conte da un gruppo di under trentacinquenni di Officine Italia, ha ricordato, peraltro concordando, che tra le varie proposte c'è anche quella di favorire "una formazione scolastica al passo con le esigenze di aziende e mercati", tra l'altro incentivando preparazione informatica e processi di digitalizzazione a livello lavorativo.

Poiché mi pare impossibile che studiosi di educazione e/o operatori scolastici non vedano i problemi seri (ma anche interessanti) ed i rischi (oltre le innegabili potenzialità) al fondo di questa digitalizzazione e possano compiere l'errore marchiano di confondere il mezzo con il fine, il mio vero timore è che in discussione non ci sia la revisione del canone scolastico o dei curricula, ma la vera e propria scomparsa dell'insegnante, sostituibile con software aggiornati: la risorsa umana ha necessità, urgenze e bisogno di formazione continua che un programma informatico non ha. Basta sostituirlo al momento in cui appare obsoleto. Il taglio alla scuola continua, in altro modo, in altra direzione, ma sempre con lo stesso obiettivo: risparmiare e, intanto, assicurarsi generazioni di felici individui ignoranti. E stando all'Invalsi, siamo già avviati per questa strada. Gli effetti di questa cura già cominciano a vedersi. Non è, dunque, arrivato il momento di cominciare ad invertire la rotta?