

Covid, scuola e spirito civico

Luciana Bellatalla

In questo articolo si prendono in esame gli effetti dirompenti della pandemia sulla vita civile, non tanto per quanto riguarda gli aspetti concreti della sua organizzazione (cui il lockdown ha ovviamente contribuito in maniera decisiva) quanto nella percezione culturale e individuale delle relazioni interpersonali. E ciò in un'ottica educativa, sia in senso generale sia, in particolare, in ambito scolastico. Ne deriva una riflessione sul significato dello spirito di appartenenza al gruppo sociale ed una messa in discussione della cosiddetta educazione civica in ambito scolastico.

The author considers the outcome of pandemic on civil context, not only referring to its concrete organization (the lockdown has necessarily altered), but above all referring to cultural and individual perception of social interrelations. The subject is discussed from an educational point of view: firstly, in a general perspective and then referring to school conditions. Summing up, the author aims to think over the educational meaning of social and cultural identity and to dispute about the educational role of so-called "Civic Education" in school curricula.

Parole chiave: pandemia, scuola, educazione, società, responsabilità

Keywords: pandemic, school, education, society, responsibility

1. Essere parte del corpo sociale

Il Covid è venuto improvvisamente a sovvertire il mondo ed ha imposto, a livello globale, un ripensamento sul nostro stile di vita, sul nostro futuro e sul senso della nostra esistenza. Di più: ci ha messo dinanzi ai significati espliciti ed impliciti della vita civile, della condivisione di valori e della stessa democrazia.

Il primo aspetto su cui il Covid ci ha spinto a riflettere è certo quello di comunità e di appartenenza al corpo sociale.

Lo ha fatto, dapprima, con la violenza delle morti e del dolore: difficile dimenticare certe immagini o la litania serale di dati luttuosi in continua crescita o la commozione del *Requiem* di Donizetti, eseguito al cimitero di Bergamo da artisti locali sotto la guida di un direttore, provato dalla malattia in prima persona e negli affetti più cari.

Poi, dopo il momento della commossa affettività, è subentrato il momento della riflessione, che si è, per così dire, agganciato all'informazione sulla malattia, alla campagna vaccinale, alle quarantene ed alle separazioni imposte sul lavoro, a scuola, tra gli amici.

A questo punto, di là dalla compassione, siamo riusciti ad elaborare un senso di condivisione di obiettivi ed a capire che tutti, non uno escluso, eravamo chiamati a difendere i valori di una comunità civile e democratica? Ossia i valori della solidarietà, del rispetto, dei principi di uno Stato di diritto, della libertà come mezzo non solo per esprimere la nostra individualità, ma anche e forse soprattutto per realizzare una casa comune in cui poterci riconoscere e poter vivere *con* gli altri e non nel chiuso del nostro orticello alla maniera del disilluso Candido volterriano?

Al Covid, in mezzo a tutti i disastri che ci ha procurato, possiamo anche ascrivere quello di aver portato a compimento quel processo di dissoluzione del “pubblico”, in atto da decenni, ma ancora, in qualche caso, tenuto a freno da sopravvivenze (sempre più flebili) di spirito civile e civico.

Anche a questo proposito, non mi riferisco alle forme più risonanti e conclamate di disprezzo per gli altri, come mettono in luce le strumentalizzazioni ideologiche delle norme restrittive o il controcanto dei no vax o dei no-green pass; mi riferisco, piuttosto, all’insofferenza alle norme di civile convivenza, al privilegiamento continuo di interessi particolari e, infine, ad un esplicito e continuamente ribadito primato dell’economia o, meglio, di un abito economicista, rispetto ai diritti della comunità e al diritto alla vita.

Un esempio di questo atteggiamento, che non esiterei a definire cinico, è emerso soprattutto a proposito della riduzione delle lezioni nella forma della DaD: la stampa ha raccolto le lamentele delle famiglie per stigmatizzare una soluzione, di sicuro all’inizio abborracciata e poi proseguita con scarso impegno da parte ministeriale, ma altrettanto di sicuro fino ad un certo punto inevitabile in una condizione di contagio diffusissimo e quasi inarginabile. Prendo come riferimento un settimanale come “L’Espresso”, per tradizione sempre attento alle questioni civili e paladino dei soggetti più deboli. Ebbene, il settimanale si è schierato con le famiglie senza se e senza ma; ha difeso le ragioni degli alunni; ha trascurato del tutto le difficoltà effettuali del corpo docente; ha confrontato le soluzioni degli altri Paesi con quelle italiane, senza contestualizzare le situazioni all’interno delle strutture didattiche e delle politiche a monte degli accadimenti. Si è denunciato il disagio dei singoli, la crescita dei disturbi psicologici tra gli adolescenti privati della frequenza scolastica, dando voce a psicologi, psichiatri e sociologi, ma mai o solo raramente a insegnanti o a studiosi di questioni educative.

Dove erano i giornalisti, così pronti alla difesa dei diritti degli scolari, quando anziché fronteggiare un'emergenza si è fatto scempio della scuola e della sua *mission*? Le famiglie si sono accorte della centralità della scuola solo quando non hanno potuto conciliare lavoro e vita domestica, mentre l'hanno contestata tutte le volte in cui non hanno tratto dalla scuola, singolarmente, le soddisfazioni che ritenevano giuste per i loro rampolli. O, peggio, tutte le volte in cui hanno scelto il cosiddetto *home-schooling*, salutato sui giornali come un fenomeno di costume e non come una forma di segregazione sociale e, quel che è peggio, intellettuale e culturale.

Nessuno ha sottolineato che a scuola si agisce attraverso una relazione e che la sua centralità e il suo significato si giocano non sul successo momentaneo dei singoli, ma sull'efficacia con cui diventa tessitrice di cultura e, quindi, di relazioni di lungo respiro anche dopo ed oltre il periodo passato sui banchi e nelle aule. La scuola, infatti, lavora sul futuro e per il futuro e non sulla dimensione del qui ed ora. Prepara sfide all'esistente, attraverso una didattica capace di allertare nei più giovani, in una fitta rete di relazioni, immaginazione, spirito critico e capacità di andare oltre ciò che si ha davanti o che è visibile agli occhi: gli insegnanti sanno di lavorare nel presente per un futuro che non apparterrà loro, ma di cui si sentono responsabili.

Quanto di questo futuro si è perduto con il Covid? Questa è la domanda cruciale, che tutti avrebbero dovuto porsi. E quanto si è perduto non perché si è stati costretti a lavorare on-line, ma perché il ministero ha improvvisato, si è baloccato con inutili trastulli e non ha mirato al cuore della scuola? Anzi, si deve aggiungere che si è comportato così anche quando aveva tempo per progettare e programmare interventi significativi. E soprattutto quando, incoraggiando, come del resto fa da almeno trent'anni, le richieste delle famiglie, ha trasformato gli ultimi due anni scolastici in una sanatoria generale: il rapporto dell'Invalsi, pur con tutti i *distinguo* e le cautele del caso, ha comunque messo in luce le carenze dei nostri recentissimi studenti. Se a diciotto anni, essi hanno all'incirca – fatti salvi casi eccezionali – competenze e conoscenze comparabili a quelle di un tredicenne che esce dalla scuola media (da tempo anello debole del nostro sistema scolastico), possiamo indurre che nel giro di pochi anni le nuove generazioni, cui sarà affidata necessariamente la gestione e l'organizzazione della vita sociale e produttiva, saranno analfabeti di ritorno, scarsamente affidabili anche per e nelle competenze specifiche che diventano efficaci solo sullo sfondo di una intelligenza bene alimentata.

Da un lato, i fautori dell'individualismo aziendalista, a dispetto delle ripetute denunce delle derive etiche, sociali e perfino professionali di tale impostazione¹, continuano ad invocare competizione, merito, formazione di una nuova *élite*²; dall'altro, il sistema scolastico italiano, oggi nelle mani di un economista, insegue, e non da ora, il miraggio di un potenziamento delle scuole professionali, nonostante, come è accaduto negli ultimi mesi, le proposte siano accompagnate da parole d'ordine accattivanti³. Tuttavia, attenzione alle fragilità, alle disabilità, sicurezza della salute, revisione della didattica per valorizzare le nuove tecnologie, lavoro per gruppi e via elencando non riescono a nascondere il fatto che la scuola prossima ventura sarà una scuola al servizio della cosiddetta occupabilità, delle competenze e della valorizzazione del merito, anche tra i docenti, la cui preparazione professionale (al centro dei pensieri dei ministri passati, presenti e certo anche futuri, ma sempre in maniera troppo evanescente), nonostante l'asserita necessità di una interazione scuola-università sarà riconsegnata completamente, come per il passato, nelle mani della pratica scolastica, con un conclamato primato dell'empiria, per un verso, e di uno spurio didatticismo, per l'altro. Come non può non accadere, quando l'esperienza non è collegata al pensiero riflessivo e non si confronta con teorie intese non come vuota astrazione, ma come la base necessaria ed imprescindibile dell'azione.

La scuola che ci aspetta, dunque, sarà modellata sulle attese dell'economia, del mercato e delle distinzioni sociali, perché l'attenzione alle fragilità ed alle marginalità può venire solo là dove, final-

¹ Cfr., come esempio per tutti, almeno *L'uomo flessibile. Le conseguenze del nuovo capitalismo sulla vita personale*, tr. it., Feltrinelli, Milano, 1999 di Richard Sennett.

² Si veda l'ultimo saggio di Roger Abravanel, non a caso ingegnere ed emeritus director di McKinsey, *Aristocrazia 2.0. La classe dirigente che serve all'Italia*, Milano, Solferino, 2021: "Il nostro è un Paese che non ama i valori del merito, della competizione e dell'aspirazione all'eccellenza ma se la nostra economia è ferma da 40 anni non è certamente casuale": così Franco Locatelli, parafrasando l'autore, introduce un'intervista ad Abravanel sul sito che presenta il volume – First online (consultato in data 21 luglio 2021).

³ Rimando, per questo, sia al breve volume di Patrizio Bianchi, tra l'altro articolato intorno ad una conoscenza assai lacunosa della storia del nostro sistema scolastico, *Nello specchio della scuola*, Bologna, il Mulino, 2020 sia al Rapporto finale della Commissione ministeriale, guidata dallo stesso Bianchi e voluta da Azzolina (con la presenza, tra l'altro di un numero esiguo di "pedagogisti"), dal titolo assai roboante, *Idee e proposte per una scuola che guarda al futuro*, messo a disposizione del pubblico nel momento in cui il nuovo ministro si è insediato alla Minerva.

mente, si smette di dare a “ciascuno il suo” o di fare parti uguali tra diseguali, per citare il sempre attuale prete di Barbiana, e per fare della scuola non una bottega di arti e mestieri, ma il luogo della formazione culturale, intellettuale e civile di tutti, non uno escluso, indipendentemente dal lavoro che ciascuno sarà chiamato a svolgere o deciderà di svolgere. La scuola è il luogo dell’educazione e l’educazione è formazione dell’umanità che appartiene a ciascun individuo e non formazione di abilità o competenze particolari. E se l’educazione è una per tutti, anche la scuola dovrà essere tale per tutti. Non uno escluso.

E qui torniamo al punto da cui siamo partiti, vale a dire la discrasia tra una società che si fregia dell’attributo di democratica (anche quando, di fatto, nelle scelte politiche o nel linguaggio corrente la democrazia appare assai appannata) e la difesa di un mondo sociale diviso, divisivo e modellato sui singoli.

Come ciascuno – e il Covid, abbiamo detto, lo ha messo in luce – tende a difendere suoi presunti diritti, così anche la scuola, che viene qui assunta come lo specchio di una corruzione dello spirito comunitario, viene asservita agli interessi non del lavoro (che è ovviamente una parte costitutiva della vita associata), ma del meccanismo economico in cui i soggetti diventano risorse al pari delle macchine e vanno aggiornati né più né meno come si aggiornano i programmi di un software.

Il concetto di *res publica*, che, per un verso, ci fa sentire parte di un progetto comune e, per un altro, ci consente di accedere a quei beni comuni, materiali ed immateriali (come, ad esempio, la scuola e la cultura o la salute), di cui nessuno è padrone, ma a cui tutti, non uno escluso, hanno diritto, è lontano. E questo è, principalmente, l’esito di una società come la nostra senza educazione, perché da tempo privata di una scuola degna di questo nome e che, a quanto pare, si sta avviando ad essere ancor più erosa e pervertita.

La consapevolezza della cittadinanza si fonda sull’autonomia del pensiero e, quindi, sull’educazione e passa attraverso il rispetto della legge sia morale che civile⁴, ossia sull’aver compreso, come ho già detto in altre occasioni⁵, che nessuno è un singolo perché è calato in un contesto di relazioni, controllate e controllabili, da gestire e da ri-

⁴ Su questo tema, rimando ad un bell’articolo di Massimo Cacciari, suggeritogli dall’occasione della Festa della Repubblica, ma che va ben al di là di tale occasione, *Una repubblica difficile*, in “L’Espresso” del 30 maggio 2021.

⁵ Cfr., ad esempio, L. Bellatalla, *La relazione educativa: scenari di complessità*, L. Bellatalla, G. Genovesi, E. Marescotti (a cura di), *Insegnare prima di insegnare. Fondamenti per la professionalità docente*, Milano, Angeli, 2006, pp. 107-122.

spettare. La mancanza di questa autocoscienza, vale a dire la carenza di educazione, spiega perché siamo stati e siamo tanto restii ad accettare quelle regole opportune da condividere per salvaguardare salute e sopravvivenza.

2. *I fattori rimessi in discussione*

Il Covid ha portato alla superficie ciò che da tempo era latente ed emergeva, a dire il vero, sempre più spesso, nel linguaggio, negli slogan politici, nei talk-shows televisivi e perfino nella volgarità di certe pubblicità⁶. E lo ha fatto mostrando quanto si siano ormai logorati tre fattori fondanti dell'educazione e, quindi, della civile convivenza: la relazione, di cui in parte ho già detto; il tempo e lo spazio. Sono tre fattori tra loro strettamente congiunti e che tratterò separatamente solo per perspicuità di argomentazione. E sono, non a caso, i tre fattori su cui ha fatto leva, in maniera anche molto appariscente, il periodo di *lockdown* e su cui la DaD ha insistito particolarmente.

Si tratta di tre fattori portanti dell'educazione, perché, calati in situazione scolastica, essi consentono, in un ambiente particolare e selezionato, di fare esperienza degli elementi stessi che intessono l'esistenza di individui e gruppi, di comprenderne la complessità e, infine, di diventarne padroni dopo ed oltre la scuola.

L'elemento che mette in luce la trasformazione in negativo di questi fattori è il linguaggio: in questo periodo, infatti, hanno cominciato a circolare parole ed espressioni dalle chiare implicazioni negative.

La prima di queste espressioni, ormai, purtroppo, entrata nell'uso corrente, è stata “distanziamento sociale”, per indicare quella distanza fisica di sicurezza al fine di evitare un possibile contagio. È evidente la confusione, dunque, tra spazio sociale e spazio fisico e, di conseguenza, anche il significato delle relazioni interpersonali non può non esserne toccato. Ciò che questo virus (come, del resto, ogni altra malattia contagiosa) richiede è un contatto fisico ridotto e dalla distanza e dalla mascherina, ma non che le relazioni sociali si interrompano: esse esistono a prescindere dalla presenza e dal diretto contatto perché sono costituite di un senso e di significati che non coincidono con la fisicità o non si riducono ad essa.

⁶ Cfr. F. D'Agostini, *Verità avvelenata. Buoni e cattivi argomenti nel dibattito pubblico*, Torino, Bollati Boringhieri, 2015 e A.M. Banti, *La democrazia dei followers. Neoliberalismo e cultura di massa*, Roma-Bari, Laterza, 2020.

Questa confusione è il punto di arrivo di una organizzazione inter-soggettiva per la quale la comunicazione si è progressivamente ridotta: lo mettono in luce i messaggini, spesso fatti di abbreviazioni e di emoticon in vece delle parole; le poste elettroniche, necessariamente concise e la scomparsa degli scambi epistolari, che erano uno degli esempi più interessanti di relazioni significative personalmente e talora proficue culturalmente, come si dice oggi, da remoto.

Ecco la seconda espressione entrata nell'uso: nata in ambito informatico, per indicare un collegamento in via telematica, al sistema centrale d'elaborazione anche a molta distanza da esso, oggi si usa con disinvoltura per indicare tutte le situazioni di lavoro, comunicazione, informazione e perfino fruizione di spettacoli non in presenza. Ma l'espressione rimanda, visto il significato principale della parola "remoto" in italiano, all'idea di isolamento e, quindi, di solitudine, come fanno notare anche Giacomo Devoto e Gian Carlo Oli nel loro dizionario⁷. E di nuovo ricadiamo nell'identificazione tra distanziamento sociale e distanziamento fisico.

A questo punto diventa legittimo il sospetto che i contatti di cui a gran voce si fa richiesta (al ristorante, in pizzeria, in discoteca, sulle spiagge e via dicendo) rappresentino, di fatto, affollate solitudini, visto che il concetto di relazione sociale è diventato evanescente o scarsamente significante. E, del resto, una società divisiva, come quella attuale, che stigmatizza gli esseri umani dal colore della pelle o dalla provenienza nazionale e dà credito a chi più urla e non a chi argomenta in maniera ragionevole, non può che avere in dispetto le relazioni sociali: l'IO singolare, solitario e convinto di essere il motore immobile del mondo, è ormai la misura di tutte le cose.

Le relazioni sociali, al contrario, non solo, come è ovvio, richiedono la presenza degli altri, intesi come microcosmi di una storia e di una cultura personali e, quindi, capaci di arricchire ogni incontro e di trasformarlo in suggestioni, stimoli e nuovi esiti, ma si svolgono sempre in uno spazio e in un tempo.

Tuttavia, anche questo spazio e questo tempo non vanno intesi solo in senso materiale e fisico. Infatti, poiché i vari soggetti delle relazioni sociali sono, come ho detto, microcosmi e non singolarità, il qui ed ora in cui le relazioni si declinano sono da considerarsi come la punta di un iceberg ben più complesso ed articolato: passato, presente e futu-

⁷ *Dizionario della lingua italiana*, Firenze, Le Monnier, 1971: il riferimento è al primo significato del lemma, "lontano nello spazio e nel tempo".

ro si legano, anche se in maniera implicita, in ogni relazione ed il luogo o i luoghi di ogni incontro ne portano con sé altri, ricordati, immaginati o perfino sognati. Ogni relazione, insomma, poiché è intrinsecamente formativa per chi la agisce, dilata spazi e tempi; vive nel presente per costruire nuove esperienze e dare senso a quanto accade e va comunicato, ossia messo in comune, partecipato e condiviso.

La relazione, dunque, intrinsecamente formativa, vive attraverso il processo educativo, a cui contribuisce. Quanto più le relazioni sono ricche e significative tanto più lo spazio ed il tempo si dilatano, si articolano, interagiscono e prendono senso, conferendolo contemporaneamente all'esperienza.

Il Covid ci ha messo dinanzi a questi aspetti alterando il Tempo e lo Spazio della nostra vita personale e collettiva. E, come nel caso del distanziamento fisico, ha posto tutti noi dinanzi all'impoverimento di questi fattori non tanto perché ci ha costretti a vivere per un certo periodo chiusi in uno spazio ristretto ed in un tempo sospeso, quanto perché ci ha fatto scoprire, anche in questo caso, che ormai siamo abituati a pensare Tempo e Spazio solo nella dimensione del qui ed ora. Anzi, a vivere Spazio e Tempo solo in un eterno presente, privo di tridimensionalità.

Pur riconoscendo la fragilità di una esistenza limitata da quattro pareti domestiche (specie per i più giovani con energie sovrabbondanti e voglia di esplorare quanto li circonda), tuttavia, dobbiamo anche riconoscere che il *lockdown* ha denunciato una generale incapacità di “giocare”, di inventare mondi e situazioni: la prigionia, da più parti lamentata, se si deve dar credito a resoconti giornalistici o a testimonianze televisive, ha messo in luce che la concretezza pare ormai l'unica dimensione in cui ci si sappia muovere e che l'immaginazione fa difetto.

In particolare, nella situazione scolastica, la DaD ha mostrato gravi lacune a questo riguardo e non solo per i due motivi più evidenti e da più parti sottolineati, ossia, per un verso, il fatto che si è continuato a far lezione nel modo consueto senza tener conto del mezzo di comunicazione e, per un altro, aver dovuto sostituire alle relazioni tipiche della classe relazioni solo virtuali.

Certamente, come tutti gli strumenti tecnici anche il digitale può e potrà sempre di più rivelarsi di utilità nelle applicazioni didattiche: occorrono tempo, esperienze condivise e scambi anche sui punti di criticità. Da noi la DaD è servita, prima, a tamponare una falla inattesa e poi è stata accettata, si pensi al decreto della ministra Azzolina dell'a-

gosto dello scorso anno⁸, senza nessun *distinguo* e senza nessuna valutazione del rapporto tra mezzi ed obiettivi da raggiungere, tra mezzi e risultati attesi.

La fragilità di questo modo di far scuola, infatti, va ricercata in aspetti, che un approccio più raffinato ed articolato riuscirà certo a ridurre (come peraltro mettono in luce esperienze innovative o creative condotte nelle scuole proprio durante la pandemia⁹), ma non a cancellare completamente, a meno che non ci sia un ripensamento generale e soprattutto si tenga ferma la barra sulla *mission* della scuola. Essa non si può e non si deve ridurre a promozioni di massa ed alla soddisfazione dell'utenza, anche facendo da *salle d'asile* per genitori occupati, perché suo compito è istruire ed educare gli alunni, allenando la loro mente e la loro immaginazione, fornendo loro strumenti logici ed un linguaggio non approssimativo, perché la parola è ciò che crea il mondo e gli dà forma. Insomma, spetta alla scuola attrezzare le giovani generazioni con i prerequisiti di una vita associata, libera, democratica ed equa, rivolgendosi a tutti e soprattutto ai più deboli e marginali, perché tutti, non uno escluso, possano diventare adulti consapevoli ed autonomi.

Ora la DaD ha permesso alla scuola di sopravvivere, ma le ha tolto linfa vitale perché ha sortito, in generale, a parte eccezioni, effetti opposti a quelli cui la scuola tende. Con la DaD, infatti,

1. le differenze nel successo scolastico, che le prove Invalsi, pur considerandone i risultati, come ho detto, con tutte le cautele del caso, rilevano, si approfondiscono in presenza di zone prive di connessione o connessione intermittente, garantendo solo a chi “ha già”, il vantaggio che può venire dalla scuola: continua, dunque, ad esser valida l'affermazione di Starnone che la scuola c'è solo per chi non ne ha bisogno¹⁰;

⁸ Di essa ha reso conto Angelo Luppi, allegando il testo del documento, nel numero 12 del 2020 della “SPES, Rivista di Politica, Educazione e Storia”, pp. 151-173.

⁹ Per questo aspetto, rimando ancora una volta al documento sulle Avanguardie educative (forse eccessivamente entusiasta) riportato da Angelo Luppi sul numero 13 del 2020 della già citata rivista “SPES”; alla rivista on-line “RPScuola” e al resoconto di Alessandra Avanzini delle attività svolte a distanza ed in collaborazione con altri colleghi e con i suoi alunni in *Resistere alla scuola*, Roma, Anicia, 2021.

¹⁰ Cfr. di D. Starnone, *Ex Cathedra*, e *Sottobanco. Comitato di svalutazione*, entrambi editi a Roma rispettivamente nel 1997 (da Rossoscuola e Il Manifesto) e nel 1992 (da e/o), da cui deriva la battuta citata nel film del 1997 *La scuola*, diretto da Daniele Luchetti.

2. in particolare, questa mancanza di equità va a colpire i “nuovi” italiani, ossia i figli degli immigrati, che hanno bisogno di speciale attenzione soprattutto sul piano linguistico e ciò, indirettamente, finisce per rafforzare l’ideologia di chi non intende accoglierli¹¹;

3. l’imperizia digitale della maggior parte degli insegnanti, specialmente quelli con maggior servizio e carico d’anni sulle spalle, limita necessariamente le potenzialità del nuovo mezzo di comunicazione;

4. la riduzione dell’orario della lezione da sessanta o cinquanta minuti a trenta o trentacinque costringe giocoforza a ridurre la lezione stessa al livello di informazione più che di scambio e di valutazione condivisa delle esperienze;

5. l’intermittenza dei collegamenti da casa – talora per problemi tecnici e talora per “distrazione” degli stessi studenti – mina l’efficacia della lezione, rendendo del tutto insignificante quel linguaggio non verbale che è parte integrante della lezione per valutarne l’efficacia ed anche per valutare, in corso d’opera, il grado d’attenzione e di risposta intellettuale immediata da parte degli alunni: se si aggiunge a questo la brevità di ogni incontro, non si può che essere sconsolati circa i risultati di questa prassi;

6. l’abitudine indotta negli studenti ad affrontare prove valutative senza studiare, ma avvalendosi di tutti i possibili aiuti domestici, stando a quanto denunciano molti insegnanti: non è tanto il risultato della prova (positivo anche in assenza di impegno e studio) a dover preoccupare, ma la *forma mentis* che essa induce, ossia la legittimazione dell’arte di arrangiarsi pur di ottenere l’esito sperato; si tratta di un’abitudine che, peraltro, le scuole hanno incentivato, spesso giustificando assenze di studenti “distratti” o indifferenti (e non davvero colpiti da sindromi particolari e bisognosi di attenzioni e terapie) con attestazioni mediche di gravi fenomeni depressivi dovuti al *lockdown*;

¹¹ Il rischio dell’emarginazione dalla scuola e, quindi, dalla vita lavorativa non è solo teorico, perché la storia recente ci ha posto dinanzi a situazioni analoghe. Basta pensare alla vicenda dei figli degli esuli dai Caraibi, che, approdati in Inghilterra negli anni Cinquanta e Sessanta del secolo scorso, furono classificati come subnormali e mandati a scuole speciali dove non imparavano né a leggere né a scrivere, mentre la loro autostima veniva quotidianamente distrutta. Su questa generazione di ragazzi, definita anche “generazione Windrush”, dal nome della nave che li trasportò in Europa, hanno di recente richiamato l’attenzione alcuni dei nostri maggiori quotidiani, come “il Corriere della Sera” e “la Repubblica”, anche per le implicazioni politiche a lungo termine di questa vicenda, che riguardano tutti questi immigrati caraibici nel loro complesso.

7. la virtualità che ha sostituito la lezione in classe ha appiattito lo studio, il sapere e la cultura solo a ciò che appare perché compare sullo schermo: un passo in più verso quella concezione che riduce l'esistenza, come ho già notato, alla materialità ed all'apparenza;

8. la lezione on-line ha sottolineato e finito per giustificare quel solipsismo a cui le nuove generazioni sono esposte sempre di più grazie a video-giochi, dipendenza da cellulari e trasmissione di messaggi sempre più sintetici e, proprio per questo, incapaci di comunicare e far condividere la pienezza e la complessità di un pensiero o di uno stato d'animo.

3. *La scuola, palestra di responsabilità*

La pandemia, dunque, ha imposto (e necessariamente) delle misure che hanno portato alle estreme conseguenze dei tratti comportamentali che già avevano fatto breccia nei costumi del nostro mondo e dei nostri tempi, rivelandone nel contempo l'inconciliabilità con l'educazione.

In particolare, la chiusura della scuola ha costituito un *blackout* assai grave per quanto attiene la formazione della coscienza civile. Non da ora sono convinta, sulla scorta delle suggestioni deweyane al proposito, che la coscienza civile si forma non attraverso una speciale disciplina, ma attraverso i caratteri intrinseci dell'educazione stessa.

A scuola si possono e si devono, certo, dare informazioni circa l'organizzazione della vita civile e ciò si può fare attraverso discipline come il Diritto o la Storia. Ma i comportamenti e la *forma mentis* dell'appartenenza ad una comunità non possono che derivare da un lavoro continuo e quotidiano sulle relazioni che legano i soggetti, dall'abitudine al dialogo, dall'attenzione alla Storia, dal confronto di ipotesi e di interpretazioni e, infine, dall'autonomia del giudizio e dalla capacità di espressione di idee e prospettive, richieste sempre di più a mano a mano che l'alunno si impossessa dell'alfabeto delle diverse discipline.

La DaD, come ho detto, ha costituito generalmente, e fatte salve le debite eccezioni, un corto circuito per questo tipo di formazione e ha, pertanto, consegnato studenti forse più ignoranti rispetto a quelli di due o tre anni fa, ma sicuramente meno abituati a confrontarsi ed a confrontare punti di vista diversi. La *performance* ed il risultato, uniche preoccupazioni degli studenti e degli insegnanti di qualche decennio fa, sono tornate a farla da padrone in una scuola, ridotta dalla distanza, ad operare in forma emergenziale.

Si è operata così una sorta di progressiva deresponsabilizzazione dello studio e degli studenti, che hanno vissuto la scuola a distanza come una sorta di ultima notte sul Titanic: salvarsi, ossia essere promossi con il minimo sforzo, è stata la parola d'ordine inconsapevole, ma per lo più evidente. E il Ministero ha assecondato questo desiderio invitando alla comprensione, sottolineando i disagi psicologici dei ragazzi, rendendo le prove finali una sorta di recita *pro forma*.

Ma la scuola è il luogo in cui si cresce e si matura nella misura in cui si acquista il senso della responsabilità personale e all'interno di un gruppo, quella stessa responsabilità di cui ciascuno di noi dovrà farsi carico dopo la scuola, nella società. Questa responsabilità si manifesta a vari livelli: dall'impegno quotidiano rispetto alle consegne dei docenti alla partecipazione attiva alla vita della classe; dall'attenzione a quanto accade nella classe al dialogo con i pari e con gli insegnanti fino alla condivisione dei problemi di tutti – dalla condizione materiale dell'istituto all'acquisto dei libri, dal funzionamento della biblioteca alla palestra, al riscaldamento o agli spazi destinati alla ricreazione – in quella particolare casa comune che è la scuola e che come tale deve essere vissuta.

L'occasione che la scuola offre per questa crescita ad un tempo culturale, etica e civile è unica e irripetibile e, per questo, non surrogabile con altre occasioni o con altre esperienze, il cui significato educativo acquista luce solo dalla base formativa a livello scolastico.

E ciò perché la parola d'ordine della scuola è relazione e, quindi, partecipazione, che può realizzarsi solo attraverso la reale condivisione delle esperienze, garantita dall'insegnante. La DaD ha ridotto l'insegnante al rango di un comprimario, mettendo in parentesi la sua qualità di perno della lezione e di ponte tra la scuola e l'extra-scuola, tra i suoi alunni ed il sapere e, in più, imponendogli ricette didattiche (meglio didatticiste) che ne hanno lesa ogni libertà.

Paradossalmente la scuola ha bisogno di presenza e di presenze continue ed autonome intellettualmente per costruire quei percorsi di conoscenza e di esperienza capaci di attivare intelligenza ed immaginazione e quindi di dare "corpo" anche al verosimile, all'invisibile ed all'assenza, ossia a relazioni pensate e non concretamente esperibili.

Come dicevo all'inizio di questo articolo, è proprio la possibilità di pensare ciò che non c'è che segna la differenza tra chi è capace di continuare ad educarsi anche senza un punto di riferimento scelto per lui (e non da lui) e chi non si è emancipato e si affida, pertanto, a punti di riferimento materiale, fenomenici e sempre e comunque esterni: il

primo soggetto è autonomo, mentre il secondo è sempre eterodiretto; il primo è un soggetto responsabile per sé e per gli altri ed è disponibile al confronto con chi riconosce degno di stima e fiducia, mentre il secondo delega responsabilità di scelta (ad ogni livello) ad altri, cui riconosce un'autorità da non discutere, perché non è stato messo in condizione di valutare situazioni e contesti.

4. *E dopo il Covid?*

Ho già ricordato che il ministro Bianchi, in audizione presso la commissione VII di Camera e Senato congiunte, quando ha tracciato le linee programmatiche del suo ministero, ha parlato molto, usando espressioni come equità, presa in carico delle fragilità, contrasto alla dispersione scolastica, orientamento e via discorrendo. Sono espressioni care al didattichese ed al *politically correct* del pari, ma purtroppo sono formule vuote che accontentano tutti proprio perché non hanno un contenuto. E, se ce l'hanno, è temibile.

Ho già fatto riferimento al progetto di dare un indirizzo professionale al nostro sistema scolastico e, per di più, allineandosi a standard (economici e produttivi) internazionali. E non vi insisto, perché già Genovesi si è da par suo interessato di questo aspetto. Piuttosto, intendo soffermarmi su due temi, che mi appaiono connessi: da un lato, il riferimento all'esperienza emergenziale vissuta, giudicata da "patrimonializzare" e, dall'altro, il riferimento alla formazione degli insegnanti, su cui si promette una riforma che li prepari a tutto tondo, dall'ambito disciplinare a quello metodologico-didattico, senza dimenticare pedagogia e psicologia.

Nell'esperienza emergenziale appena vissuta, come ho cercato di mettere in luce, c'è poco di cui far tesoro; forse, come meglio è detto più avanti nel documento del ministro, bisogna riflettere sugli strumenti tecnologici oggi disponibili per trasformarli in un ausilio didattico non estemporaneo e, soprattutto, mi permetto di aggiungere, non unico e sostitutivo di ausili più tradizionali, ma che ancora hanno una loro efficacia. Questa riflessione, ovviamente, deve venire dagli insegnanti, che devono adeguare le loro osservazioni ai loro contesti: individualizzare l'insegnamento vuol dire appunto non seguire ricette preconfezionate, ma sapersi indirizzare in maniera mirata agli alunni nella loro individuale specificità, ma anche nel rispetto dei contesti socio-culturali e delle risorse materiali a disposizione.

Ripeto che queste riflessioni devono venire dagli insegnanti, non dal Ministero o dai dirigenti scolastici in modo che le scelte non siano calate dall'alto, ma frutto di impegno e di condivisione e legittimate dall'esperienza.

Cosa si aspetta per gli insegnanti? Quale formazione? Le parole del ministro sono generiche e fumose: nella migliore delle ipotesi si potrebbe pensare all'attuazione di un modello formativo simile a quello della SSIS, che, da Rettore a Ferrara, Bianchi seguì con interesse; nella peggiore – che ahimè sembra più probabile – c'è da aspettarsi il ritorno al vecchio modello della formazione post-concorso accanto ad un tutor scelto tra i colleghi per accompagnare l'anno di prova. Occorre chiarezza. Intanto, si prosegue con i concorsi e con richieste, da parte sindacale, di *ope legis*. Non occorre solo chiarezza; occorre deliberare velocemente e con un proficuo orientamento, deciso a tagliare i ponti con un passato a dir poco approssimativo e a ricollegarsi ai principi ispiratori della scuola di specializzazione, giustiziata dalla non rimpianta Gelmini.

L'insegnante è la chiave di volta del futuro: lo avevo già affermato in un recente intervento¹² e lo ribadisco in queste note. Molto di quanto accadrà nella scuola del dopo pandemia sta in quanto sarà deciso sulla sua formazione ed il suo reclutamento.

Intanto, si tratta di governare il passaggio al nuovo anno scolastico che, quando questo numero della rivista andrà in stampa, sarà già cominciato. Per ora, non diversamente dalla scorsa estate, si sta molto parlando e poco facendo.

Una cosa è certa: se la scuola deve diventare una palestra di spirito civico e civile, bisogna che le sue ragioni fondative siano messe in condizione di poter “germogliare”. Occorre ben altro che qualche ora interdisciplinare di una materia definita “Educazione alla cittadinanza” o “Educazione civica”. Ciò che davvero serve è dare un indirizzo genuinamente educativo (e non solo istruttivo e ripetitivo) alla vita scolastica. Il problema è sempre stato ed è tuttora quello di trovare un abile e volenteroso *skipper*, intenzionato a traghettare con sicurezza la scuola verso terre che non ha finora mai raggiunto, ma che le appartengono.

¹² Cfr. il mio articolo, *Uno sguardo al futuro prossimo venturo*, in “Spes”, 12/2020, pp. 135-150.

Riferimenti bibliografici

Oltre ai saggi già citati in nota, si vedano:

Bellatalla L., *I manuali di educazione civica nella scuola italiana*, in J. J. Pintassilgo (coord.), *Laicidade, religiões e educação na Europa do Sul no século XX*, Instituto de Educação, Universidad de Lisboa, 2013, pp. 207-220 (e-book)

Bellatalla L., *Sulla tolleranza "attiva", ovvero elogio dell'intolleranza*, in "Ricerche Pedagogiche", LIV, 215, 2020, pp. 35-46

Bellatalla L., *Insegnare oggi tra molte delusioni e poche speranze*, in "Ricerche Pedagogiche", LV, 218, 2021, pp. 37-46

Bellatalla L., Pennacchini M., *John Dewey e l'educazione degli adulti. Una rilettura di Moral Principles in Education (1909)*, Roma, Anicia, 2019

Dewey J., *The Public and Its Problems*, New York, H. Holt and Co., 1927

Dewey J., *A Common Faith*, New Haven, Yale University Press, 1934